

MARIA VAZ DE OLIVEIRA

**A EVOLUÇÃO DA INSPEÇÃO DA EDUCAÇÃO EM
SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE: CONTRIBUTOS PARA A
MELHORIA DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NAS
ESCOLAS**

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria do Carmo Clímaco

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2015**

MARIA VAZ DE OLIVEIRA

**A EVOLUÇÃO DA INSPEÇÃO DA EDUCAÇÃO EM
SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE: CONTRIBUTOS PARA A
MELHORIA DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NAS
ESCOLAS**

Dissertação defendida em provas públicas na
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias, no dia 17 de julho de 2015, perante o júri,
nomeado pelo Despacho de Nomeação nº: 296/2015,
de 14 de julho, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof. Doutor José Bernardino Duarte - Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Arguentes:

Prof.^a Doutora Edineide Mesquita Araujo - Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientador:

Prof.^a Doutora Maria do Carmo Clímaco - Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

**Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2015

DEDICATÓRIA

À

Ana, Alberto e ao Edgar, que mesmo á distância seguraram a minha mão para escrita desta Dissertação.

Espero que esta etapa que agora termino, possa de alguma forma, compensar e retribuir, todos estes anos da minha ausência. À eles, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Dra. Maria José Vidigal, Inês Vidigal, por aceitarem as minhas saídas nas horas laborais para ir às aulas.

Às minhas irmãs e cunhadas por estes anos todos fazendo o papel das mães dos meus filhos.

Agradeço á todos os que estiveram nesta batalha semelhante: os meus colegas no mestrado.

Mil agradecimentos ao meu primeiro entrevistado: Senhor João Penetra;

À Mónica Rolo, Tereza Rebelo, ao João Mateus e ao Raimundo, pelas críticas construtivas e pelas emoções partilhadas.

À minha orientadora, de pulso firme em relação á prazos, sempre prezando pela minha independência na escrita.

Quero manifestar a minha gratidão a um leque variado de pessoas que desinteressada e calorosamente, colaboraram comigo na recolha de informações e de depoimento, contributo muito valioso para a elaboração deste trabalho:

Antónia Vaz, Cristóvão Silva, Egínio Neto, Felisberto Veigas, Ilda Varela, Isidoro Ramos e Teresa Cruz.

Alargo, ainda o meu agradecimento a Nuno Barbosa, pelo apoio à execução na técnica e gráfica deste trabalho.

Um especial agradecimento à minha professora e amiga, aquela que ao longo deste percurso, foi-me agarrando com os seus “dois braços abertos” servindo de amparo para que eu continuasse com os pés firme na terra, sem medo de cair.

RESUMO

Esta investigação desenvolve na reflexão com base no estudo dos modelos de inspeção utilizados em muitos países europeus que têm modernizado os sistemas de regulação das escolas e do ensino. Para tal, a investigação envolve gestores escolares, professores, e educadores, procurando conhecer o ponto de vista dos mesmos relativamente à acção inspetiva na Região Autónoma do Príncipe.

Este estudo evidencia a falta de conhecimento dos diferentes atores educativos sobre os procedimentos e metodologias utilizadas pela inspeção.

Diferentes atores educativos naquela Região reconhecem que o trabalho da inspeção pode servir de grande contribuição para a melhoria do funcionamento das escolas, caso tiver como finalidade o acompanhamento do trabalho das escolas e, em especial dos professores de acordo com a sua experiência.

Os professores continuam se sentindo inseguros e amedrontados com a presença da inspeção, por falta de informação depois da observação das suas atividades, ou seja, o silêncio durante e após a observação das aulas pelos inspetores. Clímaco, (s.d.), no seu artigo: *“Na esteira da avaliação externa das escolas: Organizar e saber usar o feedback”*, refere como estratégia de grande importância, prestar-se “atenção ao uso que deve ser feito da informação de retorno ou de “feedback” (p.3).

Se as falhas dos professores forem desconhecidas pelos mesmos, será impossível definir ou encontrar uma solução para a melhoria das suas práticas letivas, porque ninguém poderá corrigir um erro se desconhece a sua existência.

Palavra-chave: Inspeção, controle, ensino, educação.

ABSTRACT

This research presents a reflection based on the inspection models in use in many European countries, along the last decades, following the need to modernize their schooling and regulation systems. For that purpose the research involved school managers, teachers and educators, aiming to know their view point, concerning the inspection practices in S. Tomé and Príncipe.

The study puts in evidence the different involved agents' lack of knowledge about the useful procedures and methodologies to be used.

Different education agents, namely teachers in the RAP, recognize that the inspection work can be a strong contribution for the schools improvement, according to their experience. Teachers recognize they feel insecure and fearing the inspectors presence, in their classes, due to their lack of information after their classes being observed. Clímaco (s.d) in her article "Na esteira da avaliação externa: organizar e saber usar o feedback", mentions it as a strategy of great impact needing attention on how to use it. If teachers do not know which are their weaknesses, it will be impossible to correct what they do not know that exists.

Key- word: Inspection, control, education, education.

INDICE GERAL

Introdução.....	12
1. Motivação para estudo	12
1.1. Apresentação do Estudo	15
1.2. Objetivo Geral	16
1.3. Objetivos Específicos	16
1.4. Organização do Estudo	17
Capítulo I. Enquadramento Histórico	18
1.1. Breve Retrospectiva Histórica da Inspeção Escolar em São Tomé e Príncipe.....	19
1.1.1. O Surgimento da Inspeção	19
1.1.2. Inspeção após a Independência.....	24
1.1.3. Formação dos Inspetores	25
1.1.4. Características da inspeção na década de 90 em São Tomé e Príncipe	25
Capítulo II. Enquadramento Teórico	27
2.1. A Inspeção- Conceito	28
2.2. Representação Social dos inspetores.....	28
2.3. A Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento.....	29
2.3.1. As políticas internacionais para a educação	30
2.4. Os Recursos nas Escolas: o papel e as funções dos inspetores	32
2.5. A “Modernização” dos Sistemas Inspetivos	33
2.6. Características na Formação dos Inspetores.....	35
2.7. As Práticas inspetivas de referência: critérios de decisão na avaliação das escolas ..	36
2.8. Os fundamentos dos novos modelos de fazer inspeção educativo: a informação dada pelos investigadores.....	37
2.9. Função da Inspeção Escolar	39
Capítulo III. Contextualização do Estudo	42
3.1. Caracterização da Região Autónoma do Príncipe	43
3.2. Organização e distribuição do Sistema escolar e educativo	44
3.2.1. Recrutamento dos professores para a docência.....	48
Capítulo IV. Estratégia Metodológica	49
4.1. Metodologia.....	50
4.1.1. Descrição e tipo de pesquisa.....	50
4.1.2. Participantes.....	51
4.2. Opções Metodológicas	51
4.2.1. Análise documental	51

4.2.2. Seleção de População Alvo e Caraterização	52
4.3. O inquérito por questionário.....	52
4.3.1. Caracterização dos inquiridos	53
4.4. A entrevista semiestruturada	53
4.4.1. Critério de Seleção dos entrevistados	54
4.4.2. Caraterização dos entrevistados	56
4.5. Procedimentos.....	56
Capítulo V. Análise e Interpretação dos Resultados da Pesquisa.....	58
5.1. Nota Síntese	64
Considerações Finais	65
Conclusão e Recomendações	65
Limitações e Implicações do Estudo.....	66
Referências Bibliográficas	68
Sites Consultados.....	71
Legislação Consultada	71
Apêndices.....	I
Apêndice I. Pedido de Autorização para Realização de Entrevistas	II
Apêndice II. Questionários aos Diretores.....	III
Apêndice III. Guião de entrevistas aos Professores e Educadores.....	VII
Apêndice IV. Guião de entrevistas aos Representantes dos pais	VIII
Apêndice V. Diálogo antes da entrevista	IX

INDICE DE QUADROS

Quadro 1. Fases na evolução da inspeção escolar	40
Quadro 2. Principais modos de concretização inspetiva	40
Quadro 3. Mapa do pessoal docente em função na RAP	47
Quadro 4. Tempo de serviço de professores e educadores	55

INDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1. Nº de professores com e sem formação	45
Gráfico 2. Distribuição de n.º de professores por nível de ensino, e respetiva distribuição percentual.....	46
Gráfico 3. Formação dos professores do ensino secundário.....	47
Gráfico 4. Participantes entrevistados por ciclo de ensino	54

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Vista Aérea da Ilha do Príncipe	44
--	----

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS

BM	Banco Mundial
D.L.	Decreto-Lei
DR	Diário da República
D N E	Direção Nacional de Estatística
EPT	Educação para Todos
EFOP	Escola de Formação dos Professores
FCG	Fundação Calouste Gulbenkian
EB1	Primeiro Ciclo de Educação Básica
EB2	Segundo Ciclo de Educação Básica
INEC	Instituto Nacional de Educação e Cultura
IPAD	Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento
IGE	Inspeção Geral da Educação
ISP	Instituto Superior Politécnico
LBSE	Lei de Base do Sistema Educativo
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PDSPP	Plano do Desenvolvimento Sustentável Para Príncipe
PIC	Programa Indicativo de Cooperação
RAP	Região Autónoma do Príncipe Europeias
STP	São Tomé e Príncipe
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência, e Cultura

INTRODUÇÃO

A inspeção das escolas em São Tomé e Príncipe remonta em origem nos modelos transportados de Portugal, desde o tempo colonial Português, muito embora tenha havido algumas modificações, relativas às políticas educativas, tendo em conta a realidade do país. Com a exigência de melhoria da qualidade do ensino em São Tomé e Príncipe, o Sistema Educativo sofreu profundas transformações em 2003, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo. Esta Legislação procedeu a uma completa rutura com o Sistema Educativo do anterior ensino herdado do regime colonial português, na medida em que o acesso ao sistema educativo passou a ser generalizado a todos os cidadãos. De acordo com as linhas orientadoras da estratégia de desenvolvimento nacional, foram traçados os novos objetivos da política educativa sempre em busca de um ensino de melhor qualidade.

Neste trabalho apresentam-se alguns aspetos do sistema inspetivo que podem ser melhorados. Por isso quero aproveitar a oportunidade do mestrado para estudar as questões da educação que são consideradas importantes para o desenvolvimento educativo, para poder dar o meu contributo para a melhoria do sistema educativo em STP, dando sentido de utilidade ao meu trabalho, e não produzir um simples trabalho académico, sem consequências, se não ter mais um diploma.

1. Motivação para estudo

A escolha da temática de “inspeção educativa” resulta de várias razões. A princípio foi por razão de ordem pessoal:

Nasci numa Ilha “perdida” do Equador, “Ilha do Príncipe”, numa família muito humilde. O meu pai faleceu quando eu tinha sete anos de idade e era a décima primeira filha do casal. Por isso fui entregue a um casal para que pudesse ter uma boa educação. Recordo a minha mãe dizer: *“minha filha vai, eles têm possibilidades de te dar os estudos, pelo menos um dia serás professora”*. (como se fosse uma profissão banal, mas era a sua aspiração de me ver com um futuro melhor). Fui para a ilha de São Tomé com um grande aperto no coração por ter de me separar da minha mãe. Onze anos depois a Adelina Heng, minha segunda mãe, faleceu com meningite. Foi um desespero tão grande! Parecia que a vida me tivesse abandonado! Não conseguia nenhuma resposta para as minhas perguntas! Era como se a minha viagem tivesse terminado aqui. Mas sabia que não era o fim, porque a falecida na época apesar de ser professora, nunca me ensinava o que era certo ou o que era errado. Dizia que nem ela sabia. Que a escolha deveria ser minha, encontrar o que é

certo através dos meus erros e que deveria andar com as minhas próprias pernas. Dizia sempre:

“Tens que tentar levantar sempre que caíres, quantas vezes forem necessárias porque não será o fim. Não importa a maneira como vais encontrar o equilíbrio, para te pões em pé! O mais importante é como vai terminar!”

Durante a minha infância pensava ser enfermeira. À medida que fui crescendo acabei por encontrar outras áreas de interesse... curiosamente, a educação e o ensino nunca foram áreas que me convidassem.

Em 1997, terminei o curso de Magistério Primário. Felizmente tive a sorte de trabalhar onde fui estagiária, e permaneci durante dois anos numa escola em São Tomé, onde fui confrontada com uma verdadeira cultura escolar, e como se pode ensinar as crianças a ler e escrever com o maior entusiasmo do mundo, aprendendo a amar cada criança como única. No início da minha carreira participava nas reuniões semanais com o Gestor da Escola junto ao coletivo de classe para planificação dos novos conteúdos.

Foram de muita importância para mim, porque discutíamos casos e abordavam-se questões teóricas, conteúdos a serem programados, dificuldades encontradas, etc.

Decorria também a visita trimestral dos profissionais do Ministério da Educação com objetivo de supervisionar os trabalhos. No começo eu recorria aos livros para preparar a aula porque me sentia mais segura e imitava os colegas até encontrar o meu próprio jeito de dar aulas. Para melhorar a minha formação participava de forma regular nas aulas ministradas por alguns colegas de trabalho e mantendo sempre o contacto com os mesmos, ou seja, a troca de experiência sempre me ajudou muito. Falo de um conjunto de pessoas que também elas contribuíram para aquilo que hoje sou. Sem elas, eu não teria compreendido o que é ser responsável pelo nosso dia-a-dia profissional.

Em outubro de 1999, regresso para a minha ilha, onde continuo as atividades docentes nas escolas do ensino primário em várias localidades da Região Autónoma do Príncipe: (Escola Primária Paula Lavres, Escola Primária de Nova Estrela, Escola Primária de Porto Real, Escola Primária de Praia Inhamé). Regresso em 2004-2007 à Escola Primária Paula Lavres e em 2008 à Escola Primária de Porto-Real como responsável da mesma escola.

No mesmo ano, 2009, vim a Portugal através de uma bolsa de estudos tirar a minha Licenciatura em ensino básico. No início, tive imensas dificuldades tendo em conta o nível do ensino e a realidade do país totalmente diferente. Tive muita sorte em estudar com colegas que partilharam comigo as suas competências, mostrando humildade e sensibilidade, e que me ajudaram a “trocar as voltas ao destino”.

Após terminar a Licenciatura, decidi por conta própria tirar o Mestrado. Apesar de viver e trabalhar em Lisboa matriculei-me na Escola Superior de Educação em Santarém, na área de Supervisão Pedagógica, porque achava que o valor das propinas era mais barato. Mas não conseguia conciliar o horário do emprego em Lisboa e o das aulas, por isso fiquei desempregada. Como já não podia pagar as propinas, quatro meses depois desisti da formação. Meses depois encontrei trabalho e como me facilitaram as saídas para assistir as aulas, matriculei-me na Universidade Lusófona, na área de Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação. A dada altura, o cansaço e o desânimo era tanto que só via uma e única alternativa: Desistir de tudo.

Nessa altura cruzei-me com uma professora que se apercebeu da minha ausência nas aulas e procurava a todo custo por mim deixando várias mensagens. Tentei justificar a minha ausência e ela enviou-me a seguinte mensagem:

“ Tudo passa pela nossa vida, e às vezes parece que ficamos sem nada. Mas só nós ficamos, e o que investimos em nós, ninguém nos tira. Mais vale um mestrado com dez, do que não ter mestrado nenhum.”

Esta frase foi como se ela estendesse-me a mão para eu recomeçar a andar e não ter medo de cair.

No decorrer da disciplina de Metodologias de Investigação em Administração da Educação, do 1º ano, do Mestrado, foi-nos proposto a realização de um trabalho que teve por finalidade desenvolver o projeto de Tese e de preferência um tema que fosse de uma realidade próxima da experiência profissional. Aí pensei na visita que tive dos Inspetores, numa turma de 43 alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. Recordo que 2 inspetores, entraram na minha sala de aula e só abriram a boca para dizerem: *“Bom dia, nós somos Inspetores e viemos hoje assistir a sua aula”*. Ficaram no fundo da sala, mudos, somente tomando algumas anotações. Ao saírem, um elemento que fazia parte do grupo disse:

“Na próxima visita, a professora irá nos dizer qual é a estratégia que usa para manter a disciplina numa turma tão grande com estes bebezinhos.”

No ano seguinte em 2002, fui transferida para outra escola lecionando o 1º e 4º ano do ensino básico (turma biclasse).

Tendo a oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos sobre estratégias de melhoria da qualidade de educação, confrontei-me com uma diversidade de estudos sobre as atividades de regulação do serviço educativo nas escolas que, em princípio, é assegurado em muitos países por um corpo de inspetores, a quem têm vindo a ser atribuídas competências e funções que se apresentam diferentes das que se usavam até aos anos 90, e que não tinham semelhança com as práticas que tinha visto usar nas escolas que eu conhecia em São Tomé e Príncipe, assim ficou muito claro para mim que o meu

trabalho de dissertação havia de ter uma relação com a melhoria das escolas e com o papel dos inspetores nesse processo de melhoria.

1.1. Apresentação do Estudo

Na Região Autónoma do Príncipe, a inspeção nas escolas só se fez sentir a partir dos anos 90. Até então, a inspeção era feita por inspetores que se deslocavam da capital (São Tomé), para desenvolver essas atividades no âmbito documental e pedagógico. Com o processo de Autonomia conquistado na Ilha do Príncipe no ano 1995, e que só veio a concretizar em 2010, foi criada uma estrutura na área da educação, especificamente com funções de inspeção para se ocupar diretamente da “Região Autónoma do Príncipe”. Assim a Inspeção Central, que está sediada em São Tomé, deixou de prestar apoio como anteriormente. Este intervalo de tempo, pode-se considerar suficiente para conhecer e refletir sobre o atual papel do inspetor do ensino, naquela Região, face aos novos paradigmas educacionais e a maneira como o mesmo tem vindo a utilizar sua prática no sentido de sintonizar o sistema educativo com as mudanças sociais.

Os líderes Santomenses, assim como os participantes da Cimeira Mundial de Educação reunida em Dakar em 2000, comprometeram-se a alcançar as metas e os objetivos da Educação Para Todos (EPT). De acordo com as orientações saídas da cimeira, os governos têm a obrigação de assegurar que estas metas e os objetivos de EPT, sejam alcançáveis, de forma sustentável, no horizonte de 2015, garantindo que todas as crianças tenham acesso a uma educação básica gratuita e de boa qualidade. Segundo Clímaco (2010), “no final da década de 90, a institucionalização da avaliação das escolas tornou-se um objetivo do Governo português, tendo levado à reorganização das áreas de intervenção inspetiva, e tornando o recrutamento de uma nova geração de inspetores uma prioridade (p.14).

A minha experiência como professora em São Tomé e Príncipe, diz que o trabalho tradicional dos inspetores, não ajuda os professores a serem melhores. Entram “mudos” e saem “calados”. Portanto com isso não se aprende nada. Para aprendermos, precisamos de ter alguém que olhe para o nosso trabalho, que nos diga eventualmente, quais são os nossos pontos positivos e menos positivos. Precisamos de inspetores que vão observar os nossos trabalhos e que nos questionem a procura de soluções, sabendo que os mesmos têm a função de contribuir para a qualidade do trabalho nas escolas, da organização escolar, de gestão dos recursos e de prestar contas do que observaram. Ao prestar contas, informam com dados objetivos os níveis de qualidade das aprendizagens dos alunos,

analisando os seus resultados e comparando a evolução de cada um e em relação aos outros alunos, em situação semelhante.

Nesta perspetiva, a problemática que nos interessa estudar e conhecer está relacionada com a política educativa na Região Autónoma do Príncipe e identificar as fraquezas da ação educativa no terreno, de forma a poder mobilizar os conhecimentos científicos e técnicos necessários para garantir melhores práticas de ensino e melhores aprendizagens, e perceber quais os meios que temos e como os podemos usar bem, quer sejam professores ou inspetores.

Esta investigação apoiou-se numa reflexão a partir da interpelação dos diretores, professores, e educadores na Região. Tendo um caráter descritivo, o estudo conjugou metodologias da natureza qualitativa, envolvendo 5 dezenas de participantes. Foram efetuadas 47 entrevistas na sua totalidade, sendo: 19 professores do ensino secundário, 17 professores do ensino básico, 5 professores da pré-escolar e 6 representantes dos pais. Aos 3 diretores das escolas, foram aplicados inquéritos por questionário.

Assim as questões orientadoras de nossa investigação foram formuladas do seguinte modo:

-Que tendência predomina no funcionamento dos serviços inspetivos na Região Autónoma do Príncipe?

-Até que ponto, na opinião dos entrevistados e inquiridos, as formas de intervenção no terreno respondem às necessidades de melhoria das práticas docentes?

Esta investigação é, assim, um estudo de natureza qualitativa, e interpretativa que tem dois níveis de objetivos:

1.2. Objetivo Geral

Como objetivo geral pretende-se conhecer e analisar o que mudou nas práticas de Inspeção da Educação na Região Autónoma do Príncipe, desde que ganhou este estatuto político e administrativo.

1.3. Objetivos Específicos

Escolhemos 3 níveis de questões a serem investigadas:

a)- Conhecer o percurso de criação e desenvolvimento da inspeção educativa em São Tomé e Príncipe, para perceber até que ponto a política e as práticas inspetivas evoluíram e mudaram.

b)- Saber quais as competências que por lei, são atribuídas aos serviços de inspeção.

c)- Saber quais as percepções que os professores em geral têm do trabalho/acção dos inspetores.

1.4. Organização do Estudo

Neste trabalho optei por seguir a linha temática do pré-projecto esboçado no semestre anterior, para a disciplina de Metodologias de Investigação em Administração da Educação, tentando dar continuidade à revisão de literatura que nele iniciei. Essa linha temática prende-se com as práticas inspetivas de Andrade (1995), Carneiro (2014), Clímaco (1999,2005, 2010), Meneses (1997, 1977), Ventura (2006).

Estruturamos o trabalho em duas partes; Na primeira parte procedemos a um enquadramento histórico global, através de uma retrospectiva histórica da inspeção escolar em São Tomé e Príncipe, assim como através da análise do modo como evoluiu a inspeção em alguns países mais desenvolvidos. Seguidamente buscamos identificar as metodologias, objetivos, funções e as práticas da inspeção escolar aquando da sua intervenção nas escolas.

Na segunda parte desta investigação apresenta-se o estudo empírico, a metodologia e os procedimentos utilizados na construção e aplicação dos instrumentos de recolha de dados (inquérito por entrevistas, e questionários), procedendo em seguida a uma análise e discussão dos resultados obtidos, a partir dos quais se formularam as conclusões do estudo e as recomendações pertinentes de forma a responder aos objetivos do estudo e às questões em investigação.

CAPÍTULO I.

ENQUADRAMENTO HISTÓRICO

Neste capítulo, procura-se pesquisar a literatura de referência para compreender como surgiram os serviços de inspeção, como funcionaram no contexto do arquipélago e como evoluíram, de forma a compor uma perspetiva sobre a história da inspeção em São Tomé e Príncipe com destaque para Região Autónoma do Príncipe, uma vez que o estudo empírico se desenvolve especificamente nesta Região.

1.1. Breve Retrospectiva Histórica da Inspeção Escolar em São Tomé e Príncipe

“Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição Educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re) escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico” (Magalhães, 2006, p.2).

Partindo desta reflexão, torna-se pois, importante sublinhar diferentes etapas da vida institucional da Inspeção Escolar em São Tomé e Príncipe.

1.1.1. O Surgimento da Inspeção

“ O professor no cumprimento da sua missão educativa, não pode ficar desamparado e solitário, entregue apenas a sua mercê. Tornou-se necessário criar um conjunto de elementos que auxiliasse o professor na sua árdua tarefa de disciplinar a criança. O professor precisava de uma autoridade que o orientasse, e centralizasse os seus conhecimentos e procedimentos.” (Guedes, 1998 cit por Carneiro, 2014 p. 68).

Segundo o autor, através deste discurso, foi então criada a nomeação dos inspetores para controlar e fiscalizar o cotidiano dos professores e alunos.

A inspeção escolar ou inspeção do ensino em São Tomé e Príncipe remonta em origem nos modelos transportados de Portugal, desde o tempo colonial. O ensino que se praticava em São Tomé e Príncipe era o mesmo que era praticado noutras colónias portuguesas¹.

¹ - Decreto-Lei nº33541, de 21 de Fevereiro de 1944.

Art.7.º-Para a execução dos serviços de inspeção a que se refere neste Decreto-Lei, haverá nas colónias dois inspetores do ensino colonial, com sede oficial, respetivamente, em Luanda e Lourenço Marques, competindo ao primeiro realizar inspeções em Angola, Cabo-Verde, Guiné e São Tomé e Príncipe e ao segundo, em Moçambique, Índia, Macau e Timor Leste. Manter-se-á também, com submissão hierárquica aqueles inspetores, todo o pessoal de inspeção escolar já existente em qualquer das colónias.

A inspeção do ensino em Portugal foi criada em 1771² quando começou a instrução pública. As primeiras inspeções foram realizadas pela Real Mesa Censória a pedido do Marquês de Pombal, ministro de D. José I com a finalidade de conhecer o estado do ensino das escolas menores e iniciar a construção do sistema educativo nacional, à semelhança do que vinha acontecendo em outros países europeus devido aos novos ideais políticos, culturais e pedagógicos emergentes do séc. XVIII. (www.ige-min-edu.pt).

Foi com a reforma de Passos Manuel, de 1836, que se estabeleceu a “inspeção” permanente, havendo em cada conselho uma comissão de inspeção de instrução primária cujos membros acumulavam essa com outras funções. 34 anos mais tarde, D. António da Costa introduziu, em 1870, uma reforma importante ao estabelecer uma inspeção assente em três princípios fundamentais:

- 1º- Possibilidade de se converter a inspeção em assunto sério;
- 2º- Possibilidade de se aplicarem os inspetores exclusivamente ao seu cargo;
- 3º- Possibilidade de ser a carreira inspetiva um incentivo para o magistério primário³.

Em 1878, a inspeção deixa de ser inspeção de instrução primária e passa a ser chamada de inspeção escolar “permanente” com os seus próprios funcionários.

O D.L. n.º 22369, de 30 de Março de 1933 reorganiza os serviços de inspeção escolar em Portugal⁴. Foi então aprovado o Regulamento do Ensino Primário Elementar de São Tomé e Príncipe pela portaria nº 74, de 29 de Setembro de 1933. Contudo os serviços da inspeção em São Tomé e Príncipe continuavam não beneficiando da devida orientação que somente um inspetor devidamente qualificado poderia oferecer para desempenho das seguintes funções: “ Fiscalizar o ensino e a disciplina em todas as escolas; orientar pedagogicamente os professores; promover a criação de museus e bibliotecas e a realização de conferências e palestras; visitar as escolas e assistir as aulas, pelo menos uma vez em cada trimestre [...], fiscalizar o serviço de passagem de classe, qualificar e certificar o serviço dos professores, exercer atividade disciplinar sobre o pessoal docente⁵.

Este Regulamento, acima citado, no seu Art.º 1.º, dispõe que o ensino era subordinado ao Governador da Colónia por intermédio da Repartição dos Serviços de

² Mesa Censória que ficou também encarregada de exercer a inspeção sobre todos os colégios e magistérios criados para os estudos das primeiras letras (Leal, 1995, p. 61).

³ Decreto de 2 de Maio de 1878.

⁴ Reorganização integral da administração e inspeção escolar. Segundo Mónica, cit pelo Ventura este diploma do Ministro Cordeiro Ramos pretendia “dotar o Estado Novo de um instrumento de “inspeção adequado”. (2006, p. 282).

⁵ Regulamento do Ensino Primário Elementar de S.TP Art.º 7.º.

Administração Civil, e todo o expediente de inspeção escolar decorrerá por essa Repartição⁶.

Num artigo, de autoria do Dr. Manuel da Graça, publicado no jornal⁷ diz o seguinte:

“Em São Tomé e Príncipe, a instrução é quase nula [...] Há deficiências na organização do plano de ensino e [...] na instrução das escolas; há deficiências na inspeção e fiscalização do ensino, enfim, deficiências em quase tudo... Imagine-se que, segundo o regulamento em vigor, os regedores- alguns de bem poucas letras- são os subdelegados do Conselho Inspector da Instrução Pública nas freguesias rurais com a obrigação de inspecionar e substituir os professores nas faltas pouco prolongadas.” (cit. Carneiro, 2014, p. 524).

Os inspetores do ensino podiam ser enviados diretamente de Lisboa a qualquer colónia portuguesa em serviço de inspeção, devendo concluir a missão e regressar ao Ministério de Lisboa⁸.

Foi então enviado para as ilhas de São Tomé e Príncipe, o inspetor Dr. Manuel Ferreira Rosa, no ano 1953, mas a sua viagem coincidiu com o conturbado conflito em que o país vivia “ o Massacre de Batepà”, e o mesmo ficou impossibilitado de cumprir o seu plano de trabalho.⁹

As escolas continuavam sem se beneficiarem dos serviços da inspeção. Anos mais tarde com a II Aprovação de um Novo Regulamento do Ensino Primário em São Tomé e Príncipe¹⁰, o ensino primário passa a ser subordinado ao Governador da Província, por intermédio da Repartição Providencial dos Serviços de Administração Civil¹¹

Ficou estabelecido que os serviços de ensino fossem confiados às missões católicas, e nessa altura o cargo do inspetor escolar foi delegado no Padre Martinho da Rocha, que ao tempo era pároco.¹²

Havia uma forte ligação entre o ensino e as igrejas, embora o Estado assumisse sempre o controlo dos serviços. O ensino, tanto a formação do valor profissional, as virtudes cívicas e morais eram orientados pelos princípios da doutrina e moral cristã, tradicionais do país.¹³

⁶ O ensino [...] está diretamente subordinado ao Governador da colónia, por intermédio da Repartição dos Serviços de Administração Civil.

⁷ A Colónia, nº 22, de 03/07/1924.

⁸ D:G: nº 36, I Série de 21/2/1944 (D.L. 21 de Fevereiro de 1944).

⁹ Massacre de Batepá- Em fevereiro de 1953- homens, mulheres, crianças, novos, velhos, deficientes e feridos, aldeia inteira varrida e os que não mataram, foram obrigados a apresentarem-se nas Regedorias coloniais, sob o fuzil das armas! Para serem enviados para o campo de concentração de Fernão Dias (praia) a fim de serem abatidos ou torturados- tal como os Nazis fizeram aos Judeus. (Fonte- Jorge Marques-jornalista)

¹⁰ Regulamento aprovado pela portaria nº 2769, de 21 de Julho de 1959.

¹¹ O chefe dos serviços do ensino primário de instrução pode delegar no adjunto dos serviços sob sua responsabilidade, algumas das suas atribuições de direção e inspeção do ensino primário”. (D.L. nº 41472, de 23/12/1957 Art.º 10).

¹² Padre Martinho Pinto da Rocha, trabalhou vários anos na diocese de São Tomé e Príncipe

¹³ (D.G. nº 43, I Série, de 22/02/1935).

Segundo Mónica,(1978, cit por Ventura), o professor primário “quase sempre dependia de Igreja e do Estado. Muito tempo teria de passar antes de [...] alcançar uma posição que lhe permitisse avaliar criticamente aquilo que o obrigasse a transmitir nas aulas”(2006, p.264).

Ao longo desses anos, até o início dos anos sessenta, o ensino em São Tomé e Príncipe passou a ser controlado por um adjunto do ensino primário com a função do inspetor escolar a cargo de Repartição Providencial do Serviço Administrativo Civil.

Com a criação da Lei nº 46447, de 20 de Julho de 1965, os lugares de Adjunto do chefe de serviço é extinto. Em substituição cria os lugares de Inspetor Escolar em São Tomé e Príncipe.¹⁴

Todavia, o arquipélago continuava sem qualquer inspetor que pudesse desempenhar a função. Mas a Lei nº 41472 de 23 de Dezembro de 1957 no seu artigo 30.º refere que poderia ser colocado um professor primário em substituição¹⁵. Foi então nomeada para o cargo a professora D. Maria de Jesus Agostinho das Neves.¹⁶

Durante três décadas a inspeção do ensino em STP, dependia dos serviços de instrução, com a função de: Coordenar e fiscalizar a atividade dos serviços a seu cargo, respondendo por eles perante o Governador.

Esta função era dirigida pelos chefes de serviços ou diretores como adjuntos da inspeção, porque ainda não se encontrava alguém qualificado para desempenhar a função na área de inspeção. Neste caso a inspeção continuava sendo feita por vários atores educativos (diretores, subdiretores, professores com largos anos de experiência na docência, chefes de repartição pública, padres).

Foi implementado um plano de ampla escolarização no arquipélago através de construção de edifícios modernos nas localidades que pudessem absorver a população em idade escolar das povoações (*luchans*) fronteiras, a exemplo das edificadas em Santo Amaro, Conde, Batepá, Bobô forro, Boa Morte, Potó, Príncipe e outras.

A abrangência do novo ciclo não se compadecia com o número de professores que concentravam nos centros acima mencionados. Dos nacionais, reportam-se os nomes dos professores Adão de Deus Lima, Cristino Lima, Jorge Batista de Sousa, Nicolau Afonso de Sousa, entre outros.

¹⁴ D.G nº 160- I Série, de 20/7/1965

“São extintos nas províncias de São Tomé e Príncipe,...os lugares de Adjunto do chefe de Serviços, e criados, em substituição, os do inspetor Escolar.” (Art.º 29).

“Junto de cada um dos inspetores escolares das províncias de Governo simples, e como seu substituto legal..., poderá ser colocado um professor do ensino primário do quadro da província, designado pelo Governador”. (Art.º. 30.º).

¹⁵ “ Na ausência de inspetor poderá ser colocado um professor primário do quadro, da Província, designado por despacho do Governador.

¹⁶ Professora Maria Jesus – Foi professora primária, do quadro, designada pelo Governador para desempenhar a função de inspeção por falta de um profissional qualificado na mesma área.

A grande revolução na educação deu-se em 1965 com a publicação do Decreto-Lei nº 46447, de 20 de Julho de 1965. Este Decreto sublinhava a importância dos inspetores como os melhores colaboradores para orientar e interpretar os programas para os professores, programa esse que tinha sido aprovado pelo D.L. nº42994 de 19 de Fevereiro de 1964, onde se definiam as funções de inspeção pedagógicas exercidas nas colónias portuguesas.¹⁷

Independentemente da função fiscalizadora a inspeção era ela mais orientadora. Já nessa altura os inspetores já eram denominados por “inspetores – orientadores”.¹⁸

Durante décadas, o ensino em São Tomé e Príncipe não beneficiava de nenhum serviço de inspeção efetuado por profissional qualificado na área.

Perante essa situação houve a necessidade de ser enviado com urgência um inspetor de carreira para as Ilhas a fim de orientar o corpo docente nas suas devidas e necessárias funções. Foi então enviado para STP, o inspetor António Henriques Carneiro.¹⁹

Foram aprovadas algumas normas relativas à aprovação dos programas do ensino primário nas colónias, e isso iria implicar boa capacidade de interpretação e adaptação dos professores assim como o aperfeiçoamento dos seus conhecimentos. Ficando para os inspetores a inteira responsabilidade de integrar os docentes no contexto pedagógico.²⁰

“ Cumpre aos agentes de inspeção realizar, desde já quer com frequentes e intensivas visitas, quer em cursos intensivos de atualização, os esforços necessários à integração dos agentes docentes no conteúdos dos programas e direções da sua execução, com inteiro respeito das rúbricas e sequências delas, e dos fundamentos didáticos que os informam. Do cumprimento dessa determinação será elaborado relatório anual para o Governo da Província, com exemplar a remeter à Direção Geral do Ensino”. (Art.º 12).

Com a crescente afluência dos alunos matriculados nas escolas primárias foi necessário o aumento do quadro de professores para que as escolas satisfizessem a sua missão e a população escolar não fosse prejudicada. A Direção Geral do Ensino do

¹⁷ D.G nº 160 I Série, de 20/7/1965.

“Dirigir os serviços de inspeção da Província..., inspecionar os estabelecimentos do ensino..., superintender nos cursos de atualização e melhoria das atividades docentes; inspecionar; elaborar o relatório dos serviços; fiscalizar o cumprimento das disposições e normas estabelecidas, executar todas as demais tarefas que lhes sejam atribuídas por Lei ou por Despacho”. (Art.º 19).

¹⁸ D.L. nº 40762, de 7 de Dezembro de 1956

“Os inspetores-orientadores exerciam uma grande influência, não apenas pelo seu papel no Conselho Superior de Instrução Publica, mas porque escreviam a maior parte dos artigos de fundo de “Escola Portuguesa”, faziam as conferências a que os professores tinham de assistir, preparavam legislação”. (in Mónica, 1978, p. 163).

¹⁹ António Henriques Carneiro- Licenciado em Ciências de Educação, iniciou a sua carreira ao serviço da instrução pública no início do ano letivo 1950/1951. Iniciou na década de 1960 no quadro comum da inspeção do Ultramar (colónias). Após os seus primeiros anos de docência, passou a ser convidado para integrar equipas de aperfeiçoamento ou formação de professores.

²⁰ D.G. nº 42- I Série, de 19 de Fevereiro de 1964.

Ministério do Ultramar publicou o Decreto nº 42326, que aumentava trinta lugares para professores efetivos do ensino primário e 12 do quadro eventual. Porém na mesma época, o número dos professores era muito reduzido em relação ao número de estabelecimentos de ensino. As professoras, quase todas, esposas dos militares e outros agentes, exerciam a profissão durante a comissão de serviços de seus maridos.²¹

Depois do cumprimento da missão do inspetor nas Ilhas de São Tomé e Príncipe, em 1966, o inspetor Carneiro apresentou um relatório, ao Governador da Província e à Direção- Geral do Ensino do Ministério do Ultramar em que na sua opinião expressava que *“não seria possível oferecer a todas as crianças de São Tomé e Príncipe a instrução de qualidade a que tinham direito, enquanto a Província não dispusesse de um corpo docente profissionalizado e minimamente estável”*. (cit, por Carneiro,2014 p- 529).

Em 1966, tal situação foi analisada pelo Governador, e ficou acordado que o mesmo inspetor regressasse às Ilhas para dar continuidade a sua tarefa *“formar quadros docentes”*²².

Surge assim, o curso de formação para professores do posto escolar e monitores, na Ex Quinta de Santo António, com duração de 3 anos, sendo o primeiro e segundo ano de aulas teóricas, e o terceiro ano do curso de aulas práticas, e por fim terminava com um estágio nas distintas escolas com turmas que culminava com um exame final.²³

Surgem assim as primeiras equipas de professores, cursados em escolas do magistério primário, com anos de experiência como docentes e que foram convidados para integrar a recém-criada “Inspeção Escolar”, à responsabilidade de António Henriques Carneiro, inspetor escolar em São Tomé e Príncipe nos anos 70.

1.1.2. Inspeção após a Independência

Após a independência em 12 de julho de 1975 e no âmbito da política educacional de massificação do ensino e a consequente existência de um número elevado de alunos, sendo a maioria dos professores de quadro eventual, sem o mínimo de preparação pedagógica, foram adotadas medidas tendentes a controlar, orientar e adaptar o ensino e a educação. (Relatório da 1ª Jornada Científica Pedagógica,1982). A equipa constituída, isto é, recém -formada pelo inspetor António Henriques Carneiro, deslocava-se às escolas em visitas de surpresa, para a avaliação do cumprimento programático, consulta do plano mensal, semanal e diário, sem descurar uma observação cuidada dos cadernos diários dos alunos, e mapas de frequência. Além disso, analisavam o grau de cumprimento dos

²¹ Testemunhos diversos.

²² Histórias orais recolhidas durante a pesquisa

²³ Dados recolhidos durante a pesquisa

conteúdos dados, e apoiavam na resolução dos diversos problemas de carácter pedagógico, disciplinar, e ainda zelavam pelo cumprimento do horário escolar.

Através do Decreto-Lei nº 22/79 de 7 de Maio, criou-se:

“a estrutura orgânica do Ministério da Educação e Desporto em São Tomé e Príncipe, entre as quais figurava a Inspeção da Educação como órgão que exerce um controlo sistemático sobre o cumprimento de todas as disposições, normas e legislação geral existentes nos domínios administrativo, técnico, económico e metodológico” (Decreto de Lei nº 22/79, Art.º 51, 1979).

O artigo 52 atribuiu à inspeção o “papel controlador, fiscalizador de todo sistema educativo santomense”.

1.1.3. Formação dos Inspetores

Em 1988, foi publicado em São Tomé e Príncipe, o Decreto-Lei nº 53/88, de 31 de Dezembro, que cria a formação de inspetores. Anos mais tarde, em 1992, no âmbito do projeto “Educação e Saúde” com o apoio financeiro do Banco Mundial e com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, concretizou-se a profissionalização e formação dos Inspetores de Educação. A partir desse mesmo ano, o país já dispunha dos seus próprios quadros que pudessem dar cobertura a todos os níveis do ensino.

1.1.4. Características da inspeção na década de 90 em São Tomé e Príncipe

Na época, apesar das visitas dos inspetores terem uma prática de “surpresa”, que seria de grande vantagem porque evitaria o stress dos professores. Mas no caso da Ilha do Príncipe, onde o meio é tão pequeno, as menores notícias correm tão facilmente. Recordo-me, que mal o avião aterrava na pista, todas as escolas tomavam o conhecimento da chegada do corpo inspetivo na Ilha. Durante os dias da estadia dos mesmos, na Ilha, era como se fosse o primeiro dia do trabalho letivo dos professores. Havia sempre as chamadas de atenção da diretora:

“Organizem tudo (caderno dos alunos, vosso plano diário, diário de frequência dos alunos...) porque os inspetores estão cá na Região. Eles vão querer vasculhar tudo. Não quero ver ninguém nos corredores. Cumpram os vossos horários por favor senhores professores”. (Diretora)

Durante a permanência daqueles profissionais na Região, percorria um clima de grande tensão e stress geral. Desde a direção à sala dos professores. Mas o pior era o momento de “observação da prática letiva”, para aqueles que tivessem contacto direto com os inspetores. O enfoque da inspeção era no trabalho do professor em cada turma,

nomeadamente a correção pedagógica e a correção administrativa, vigiando e controlando tudo. Muitas vezes aplicavam-se penalidades aos que se desviavam das normas instituídas. Lume salienta, que “ a perceção generalizada que o serviço da inspeção têm transmitido naqueles tempos, poderá traduzir-se no trinómio- fiscalização, burocracia e autoritarismo”(s.d. p. 18).

O Decreto-lei n.º 2/2003, veio consolidar a estrutura do Ministério da Educação, Juventude e Cultura em São Tomé e Príncipe, de modo a poder responder aos atuais desafios da reforma e modernização do sistema educativo. O mesmo decreto no Art.º25.º evidencia a função inspetiva como sendo a de apoiar, controlar e fiscalizar, acrescentando-lhe a função de “avaliar” as escolas.

CAPÍTULO II.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. A Inspeção- Conceito

No entendimento de Ventura, a inspeção significa o “ controlo oficial de carácter preventivo ou repressivo sobre atividades sociais, como o trabalho, o ensino, etc.”. (Ventura,2006 p. 231).

Ela pode ser definida por controlo. Controlo das práticas pedagógicas, controlo do fazer, controlo dos corpos docentes e discentes.

Nos sistemas escolares esse controlo seria exercido por alguém que ocupa um lugar superior dentro da secretaria educacional. Nesse caso o inspetor servindo de instrumento de controlo no sistema educativo.

Atualmente, em Portugal, e noutros países, a inspeção é entendida, na perspetiva de Ventura (2006), “como um processo de, através de agentes externos, avaliar a qualidade e o desempenho de estabelecimentos de ensino e dos profissionais que neles trabalham”.

2.2. Representação Social dos inspetores

Segundo Meneses, (1977) “o cargo de Inspetor Escolar é exercido por pessoas que metem medo nos inspecionados. “O autor não tem dúvidas em afirmar e até aposta que 95% dos professores exercem as suas atividades com medo da chegada do Inspetor Escolar, aquele indivíduo que vai analisar, diagnosticar e aplicar penalidades”. (Meneses, 1977, p.24).

Quanto mais o inspetor se integrar na realidade educativa e quanto mais objetiva for a sua intervenção, maior será a confiança em relação aos serviços inspetivos e aos inspetores. Haverá certa vantagem, se as visitas dos inspetores forem anunciadas, pelo fato de obterem um conjunto de dados com maior brevidade. Por outro lado, se as visitas forem de surpresa, as observações serão feitas de acordo com a realidade do dia- a dia escolar. Santos afirma que “ o desejo de ficar bem perante os inspetores pode levar à distorção do comportamento diário” (2002, p.275).

Clímaco, quando afirma “que uma escola que se prepara com antecedência para a presença dos inspetores, se sujeita a uma disciplina interna mais longa do que os dias de duração da intervenção inspetiva” (1999:340), o que também pode significar mais treino de práticas corretas, e portanto mais aprendizagem do docente.

Por forma a diminuir o stress provocado nos professores e gestores escolares para que os inspetores na respetiva visita, encontrem uma “realidade” escolar mais de acordo com o funcionamento previsto nas normas, foi diminuído o tempo que medeia entre o aviso

ao estabelecimento de ensino que irá ser inspecionado e o início dessa intervenção. (Ventura,2006,p.226).

A inspeção ainda continua sendo para muitos, algo assustador. Não obstante, Julieta Rodrigues, em (2010), apresenta um estudo realizado nas escolas em São Tomé e Príncipe, onde a autora pretende analisar as concepções dos inspetores e professores sobre a função da inspeção educativa. Este estudo permitiu concluir que parece haver algumas alterações nas relações entre professores e inspetores, existindo maior abertura e aproximação entre ambos. A autora verificou que o inspetor já não é tão mal visto como “punidor”, mas sim alguém com uma imagem bem diferente e encarada pelos professores de modo mais positivo. Acrescenta que, no entanto, apesar do clima entre os inspetores e professores ser mais colaborativo e mais flexível, ainda há muitos professores refletindo um sentimento de medo e inquietação em relação aos inspetores. Ainda Ferreira, no seu estudo em 2010, sobre perceções da inspeção em Portugal, conclui que os professores não receiam os seus inspetores, uma vez que os sentimentos por que passam quando são visitados são globalmente de “confiança”, de “apoio” e de amizade”, embora ainda existindo certo “incómodo” com a presença dos inspetores.

2.3. A Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento

No âmbito dos novos desafios da educação em São Tomé e Príncipe, a prioridade é concedida ao estabelecimento escolar como o local de mudança educativa, onde se “vislumbra” o lançamento de um processo de melhoria contínua das escolas, baseado em autoavaliação e na avaliação externa em redor do plano de desenvolvimento da escola (Relatório de Estratégia para Educação, 2012-2015). Desenvolvimento no sentido de contribuir para a melhoria, tal como consta na Lei nº2/2003, (LBSE), e na legislação complementar do Ministério de Educação Cultura e Formação. Este propósito de avaliação contínua deve ter em conta aspetos pedagógicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza política, administrativa e cultural (art.48º, ponto1).

De acordo com o artigo nº 1 no capítulo I, pontos 2 e 3 da referida Lei de Bases do Sistema Educativo define-se que:

“O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente intervenção orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o processo social e a democratização da sociedade. O sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de ações diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas”.

2.3.1. As políticas internacionais para a educação

No âmbito das atividades da cooperação Portuguesa, (IPAD²⁴,2011 p.24), e a parceria global para uma cooperação para o desenvolvimento eficaz, tem-se feito apelo à construção de um sistema de controlo interno que permita maximizar os recursos humanos e financeiros, numa ótica de gestão eficiente e eficaz dos recursos, melhorando o trabalho de avaliação e auditoria, e reforçando a relevância, transparência e utilidade entre as duas ferramentas.(p.5).

No que se refere à educação, o Instituto Camões tem contribuído “para melhorar as avaliações” dos alunos e reforçar a sua qualidade e utilidade(p.10).

Como se reconhece no relatório em apreço, tem havido por parte de cooperação Portuguesa a preocupação de produzir um conjunto de documentos técnicos, orientadores, relativos a regulação dos procedimentos técnicos das práticas avaliativas.

“O fato destes documentos serem universalmente instrumentos técnicos de apoio aos processos de avaliação, faz com que a sua utilização fique dependente da capacidade técnica dos seus utilizadores, tornando-se difícil a sua exploração como recursos ao serviço de melhor educação, quer se trate da gestão educativa nas escolas, em geral e de beneficiar das técnicas e instrumentos de melhoria dos processos da gestão escolar, ou se trate da melhoria da gestão das aprendizagens dos alunos e do desenvolvimento dos professores”(p.22). Este fato explica o lento processo de melhoria do sistema educativo em São Tomé e Príncipe. No caso da Região Autónoma do Príncipe, as características do corpo docente e dos recursos educativos nas escolas, quer entre turmas e equipamentos, quer de recursos humanos, e do próprio território, contribuem para um desenvolvimento mais lento, retardando a modernização e a melhoria do ensino e dos resultados de aprendizagens. A formação dos professores e dos técnicos orientadores e supervisores de atividade educativa continua muito aquém de que seria necessário para promover o sucesso escolar e ajudar a sair da “pobreza” educativa.

De acordo com os relatórios internacionais, no setor da educação, na Região, foi implementado o projeto “Escola +.

Reconhece-se neste relatório, que a situação da cooperação e das suas atividades de regulação, “merece uma reflexão profunda, designadamente no que respeita as eventuais formas alternativas de comunicar com os parceiros, de os levar a envolver-se e participar de forma mais ativa não só nas avaliações, mas também no segmento das recomendações, promovendo a apreciação dos resultados das avaliações”. (p. 49).

²⁴ Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento. Avaliação do programa indicativo de cooperação Portugal-São Tomé e Príncipe.

Isto implica que se os parceiros são chamados a uma participação ativa na estratégia de desenvolvimento das escolas, torna-se obrigatório pensar nas ações de formação que lhes permite participar efetivamente e com utilidade.

No que se refere as avaliações concluídas em 2013, o mesmo relatório refere a importância de projeto Escola + “ na dinamização do ensino secundário em São Tomé e Príncipe, com o objetivo específico de fomentar o ensino de língua portuguesa através de esforços de ensino secundário em São Tomé e Príncipe, apostando-se numa lógica de formação e capacitação dos professores Santomenses.” (p.13).

No entanto, quer as avaliações, quer as ações de cooperação pela sua natureza, acabam por não introduzir as mudanças suficientes e necessárias no sistema educativo Santomense, por várias dificuldades que se juntam, dado que pelo seu caráter, são ações temporais e não permanentes.

De acordo com o relatório do IPAD (2011), reconhece-se que as diferentes ações de cooperação permitiram a melhoria dos resultados, através de uma maior coordenação e uma complementaridade de “iniciativas e esforços” de modo a beneficiar não só as melhorias do parque escolar através da reabilitação das escolas, mas também através da introdução ou do reforço de diferentes modalidades de ensino, como o ensino profissionalizante articulado com o ensino secundário, acompanhado da atualização dos currículos, ainda que se reconheça que nem sempre são adaptados à realidade de São Tomé e Príncipe, devendo ter em conta também a produção de textos de apoio para todas as disciplinas(p.23).

Todas estas “melhorias” têm contribuído para um certo nível de atualização do sistema educativo Santomense, mas também se reconhece o enorme trabalho que é ainda preciso desenvolver, sobretudo no que respeita a “formação inicial dos professores, e de diretores escolares de modo a ultrapassar uma primeira fase de subdesenvolvimento, baseada na repetição de modelos de ensino e aprendizagem que não respondem às necessidades do desenvolvimento cognitivo” (p.47). O mesmo acontece com os modelos de organização e gestão escolar, aliada aos poucos recursos educativos que não deixam acelerar o processo de recuperação e atualização das práticas escolares e dos serviços de administração educativa (p.24).

Neste processo de evolução do sistema escolar Santomense tem-se verificado também por comparação com outros países já em fase mais avançada de desenvolvimento educativo, a importância da formação dos inspetores, vistos como elemento fundamental na garantia da qualidade da educação, e na monitorização ou acompanhamento do trabalho desenvolvido nas escolas, de forma a contribuir para políticas mais adequadas e mais justas para o progresso da educação das crianças e dos jovens, deixando de lado processos de

fiscalização e controlo, que por si só, não contribuem para o nosso desenvolvimento educativo. Para isso acontecer, é preciso, (tal como mostra a evolução dos países que estão mais avançados do que nós), que os inspetores nacionais possam ter formação específica ou especializada nas suas diferentes áreas de intervenção. Se não se “modernizarem”, também não modernizam o sistema educativo.

2.4. Os Recursos nas Escolas: o papel e as funções dos inspetores

Em função destas mudanças de objetivos e de políticas de educação os serviços de inspeção mudaram o seu modo de atuação deixando de ser só controladores, para se focalizarem na avaliação dos processos e dos produtos da educação escolar, isto é, a nova inspeção, continua com a sua função de “controlo”, mas os seus métodos são diferentes e adequados, à melhoria dos desempenhos, tendo em atenção so processos de trabalho e ensino, sobretudo os resultados escolares, passando assim a promover e a ter o controlo da qualidade do desempenho das escolas e dos serviços educativos prestados, além de se preocuparem também com a qualidade da gestão e organização das escolas. Este aspeto é igualmente importante, quando os recursos são poucos.

Como tem vindo a acontecer noutros países que já reestruturaram o serviço inspetivo na educação, é preciso que os inspetores vão ao terreno, como equipe de inspeção, façam perguntas, recolham dados, façam análises estatísticas e qualitativas dos resultados dos alunos e relacionem esses dados com a origem sócio familiar, com os níveis etários, analisando a respetiva distribuição do sucesso.

Conforme refere Ramos:

“Cada intervenção inspetiva será, assim, uma nova experiência e uma ocasião propícia ao aumento do nosso conhecimento, ganhando visão dos aspetos considerados fortes e fracos e identificando os elementos que devem ser considerados na reorientação estratégica e técnica da educação, nomeadamente na agenda inspetiva, no sentido de servir melhor as escolas e o seu esforço de melhoria.” (Ramos, 2007, p. 207).

Clímaco, salienta que: “aos tradicionais papéis de acompanhamento, controlo e verificação da conformidade que caracterizavam a atividade inspetiva, vem juntar-se a responsabilidade de avaliar as escolas, exigindo uma nova maneira de ser inspetor, a começar por deixar de trabalhar como agente individual para passar a ser membro de uma equipa” (Clímaco, 2010, p.14).

Isto é, a inspeção tornou-se um instrumento de regulação educativa muito diferente, na medida em que os seus critérios deixaram de ser opiniões pessoais decorrentes do que observam e perguntam, e passaram a se basear em indicadores de desempenho educativo que conduzem a uma avaliação mais rigorosa e objetiva, e mais frequente.

Richard, citado por Ventura, refere que:

“todo o sistema inspetivo nacional de inspeção exige clareza relativamente aos seus próprios fins e à forma como eles se relacionam com os fins e valores do sistema educativo nacional. Se o processo inspetivo, não for informado por esses fins e valores, então cada inspetor irá inevitavelmente aplicar os seus julgamentos com implícitos fins e valores próprios, que poderão em alguns aspetos colidir com os do próprio sistema educativo”. (Richard, 2001, citado por Ventura, 2006, p. 225).

2.5. A “Modernização” dos Sistemas Inspetivos

Tradicionalmente os inspetores eram recrutados de entre os “bons” diretores, isto é, os que tinham demonstrado uma atividade exemplar na gestão dos recursos educativos e humanos, preocupando-se em criar ambientes de trabalho e de disciplina para todos, e assegurando a conformidade no cumprimento dos múltiplos normativos que regulam a gestão das escolas e a atividade letiva.

Os países europeus mais desenvolvidos foram progressivamente pondo em causa esta visão de um bom “diretor” de escola. Sobretudo questionaram, a partir do final dos anos 80 do século passado, o leque de responsabilidades que devem ser atribuídas aos diretores das escolas, progressivamente vistos como líderes dos professores, responsáveis pela qualidade do ensino e das aprendizagens, e não apenas gestores de recursos com pouca autonomia. O desenvolvimento político e social europeu contribuiu para a mudança de modelo inspetivo, na medida em que os cidadãos, nomeadamente as famílias e os responsáveis políticos locais se foram cada vez mais interessando pela qualidade da escolarização dos seus filhos e se organizaram de modo a poder exigir mais educação, melhores aprendizagens, e sobretudo melhores resultados dos alunos. Isto não acontece quando as famílias têm uma voz que quase não se ouve.

As organizações internacionais como a Unesco, OCDE, Banco Mundial, contribuíram fortemente para uma nova maneira de olhar, analisar e desenvolver os sistemas educativos, quer através dos estudos que promoveram e divulgaram, quer organizando debates internacionais e fazendo circular informações sobre o desenvolvimento das escolas, pondo em destaque o papel da avaliação interna das escolas, como forma de autoconhecimento de cada organização, mas também como caminho para melhorar o seu desempenho e a sua eficácia e eficiência e também como forma de prestar contas aos seus parceiros.

A prestação de contas é uma forma de cada escola partilhar a informação que recolhe e analisa de forma sistemática, e que lhe permite comparar resultados e avaliar a sua evolução.

Essa partilha começou primeiro internamente, com a comunidade educativa, mas estendeu-se a todos os que têm interesses na escola: as famílias, a administração educativa nacional, a administração local, os cidadãos contribuintes e todos os que se interessam, ou acreditam que a educação é o motor da mudança de qualidade de vida para todos, ou “a porta de entrada” para o desenvolvimento.

Esta nova forma de ação política obriga a saber recolher e trabalhar a informação que vai ser tornada pública.

Existem vários modelos de seleção e recolha de dados para fazer a avaliação das escolas ou dos seus professores, de forma credível, isto é usando métodos que dão confiança no processo de avaliação. Os diferentes investigadores (Fraser,1987; J.Oakes,1989; Scheerens,1992), no segmento da investigação internacional, têm selecionado diferentes modelos e tipos de indicadores para apreciar a qualidade não só das aprendizagens dos alunos, mas também a qualidade dos professores e o desempenho das próprias escolas, para saber o nível de qualidade das aprendizagens em cada escola, e poder conhecer as organizações escolares e avaliar as suas diferenças em eficiência e eficácia educativa. Segundo Alaís, (2007, cit por Gomes), cabe os atores locais beneficiar de uma “elevada zona de liberdade”, que lhes permita “traçar caminhos únicos” e “construir referenciais próprios”. (2011,p. 182).

A preocupação é identificar os critérios que permitam saber em que medida a qualidade do sucesso dos alunos deriva do estatuto social, cultural e económico das famílias, ou se pelo contrário, a melhoria das competências dos alunos resulta do valor que cada escola, pelo esforço dos seus professores e da organização, acrescenta no sucesso dos alunos reduzindo as diferenças que sempre existem entre grupos sociais de alunos em resultado das estratégias usadas para melhorar conhecimentos e competências de cada aluno, como forma de diminuir as diferenças entre os pontos de partida dos “ricos” e dos “pobres”, criando oportunidade para todos.

Do mesmo modo, este novo modelo de pensar a educação e a aprendizagem fez com que outras grandes alterações se fizessem nas práticas da administração educativa, em especial na organização dos serviços de inspeção e no modo de inspecionar as escolas.

Para esta mudança foi muito importante a criação da Conferência Permanente das Inspeções Educativas Europeias (SICI), uma espécie de associação das inspeções europeias, que ao reunir países associados com diferentes culturas e modos de atuar nas escolas, fez circular entre todos os seus membros os diversos modelos de intervenção inspetiva em uso, em geral mais focalizados nos modos de ensinar, de desenvolver os alunos e obter resultados desse esforço, do que em controlar essencialmente os procedimentos administrativos da gestão, só preocupada com a eficácia da gestão dos

recursos, e menos com a gestão das aprendizagens, isto é, com a eficácia das práticas educativas em uso: ou seja, com a garantia de que todos os alunos aprendem bem.

2.6. Caraterísticas na Formação dos Inspetores

Na década de 90 assistiu-se a um movimento de reorganização e de definição dos objetivos das práticas inspetivas em muitos países europeus. Este movimento, em larga medida, resultou da influência da SICI²⁵ e da partilha e análise do trabalho desenvolvido em cada país, conforme as suas caraterísticas.

Assim, identificam-se duas caraterísticas dominantes na formação dos inspetores que deixam de ser orientadores e formadores de docentes, para passarem a ser observadores e avaliadores das práticas organizativas das escolas, medidas pelos resultados dessas práticas.

Para garantir uma avaliação rigorosa e credível, foram criados critérios de análise rigorosos e baseados em informação produzida pela investigação de modo a poder construir indicadores para avaliar os efeitos da educação nas escolas e as diferenças entre grupos de alunos, bem como as diferenças entre grupos de escolas e de professores.

“Este processo de mudança de paradigma inspetivo em Portugal foi lento e por vezes difícil de aceitar pelos próprios inspetores e por alguma comunidade científica. Mas as caraterísticas do seu trabalho de análise e de formulação de juízos baseados em dados objetivos, discutidos abertamente, reduziu as caraterísticas subjetivas das opiniões dos inspetores nos modelos tradicionais da ação inspetiva”(Clímaco,2005:198).

Em Portugal, como noutros países, como no Reino Unido, ou em França, a mudança de modelo e a necessidade de desenvolver as novas competências dos inspetores, aconteceu sempre associada a novos programas de formação obrigatória para todo o corpo inspetivo, com o apoio de um conjunto de universidades em cada região, e associada a um novo modelo de organização do trabalho dos inspetores: ao contrário das práticas que já vinham do séc. XVIII, que procuravam o efeito surpresa da sua entrada inesperada na escola, os inspetores do séc. XX e XXI informam a data da visita de avaliação de cada escola, que é feita por uma equipa de inspetores, cujo número varia conforme o país europeu. O trabalho de avaliação em equipa obriga a equipa de inspetores a formular um juízo de valor sobre os diferentes aspetos observados e a fundamentar esse mesmo juízo, utilizando um conjunto de critérios de valor e de classificação do desempenho observado de acordo com uma escala previamente definida para todos.

²⁵ SICI- Standing Internacional Conference of Inspectorates of Education (Conferência Permanente das Inspeções de Educação)

De tudo o que foi observado e avaliado, é elaborado um relatório de avaliação que é enviado à respetiva escola, que, se não concordar, tem direito a contraditório, isto é, a apresentar as razões porque eventualmente discorda da apreciação e classificações que foram atribuídas, podendo haver concordância ou não, com os argumentos apresentados.

Em todos os países europeus onde existem serviços de inspeção educativa, esta evolução tornou a vida dos inspetores mais difícil e rigorosa, mais baseada em evidências, isto é, em critérios objetivos, iguais para todos, baseados no que observavam, e não na sua opinião individual.

2.7. As Práticas inspetivas de referência: critérios de decisão na avaliação das escolas

As crises económicas das décadas finais do séc. XX contribuíram para maior atenção para os problemas da educação, na medida em que este setor representava o grande peso dos orçamentos da administração pública e dos rendimentos das famílias.

Por outro lado, a dúvida quanto à qualidade da educação que era oferecida em todos os níveis de ensino, fez com que fossem desenvolvidos vários estudos comparando diferentes sistemas de educação e ensino, de modo a recolher informação sobre semelhanças e diferenças das políticas e os efeitos nos resultados.

Esta “dúvida” deu origem à avaliação comparada sistemática das aprendizagens dos alunos em diferentes etapas do percurso escolar, correspondentes a níveis etários comuns em diversos países com níveis de desenvolvimento e sistemas de ensino diferentes.

A análise dos resultados internacionais teve grandes consequências nas políticas de educação em todos os países, em especial nos mais desenvolvidos, bem como consequências no modos ou metodologias de organização e de análise da informação dos seus sistemas educativos, que se tornaram cada vez mais exigentes nas comparações a fazer quanto à qualidade do ensino e das aprendizagens, medidas pelos resultados dos alunos.

Desde que este processo começou, foram publicados vários relatórios internacionais, produzidos pela OCDE, como no caso do PISA, a SICI, a Unesco, e outras instituições que, para além de produzir informação útil para os políticos, deram origem a diferentes estudos sobre os fatores relacionados com as escolas e as populações escolares que poderão estar na origem das diferenças dos resultados dos alunos. Estas comparações, que a princípio podem parecer injustas, foram muito importantes para perceber como se pode melhorar as políticas e as práticas educativas nas escolas. Entre esses fatores que

podem contribuir para as diferenças entre alunos estão a sua origem social e económica, as características das famílias e a sua escolarização ou nível cultural. São ainda fatores importantes para o sucesso dos alunos, as características dos professores, isto é, a sua formação e experiência profissional, bem como as características da escola que frequentam: as regras de funcionamento, a cultura de sucesso, e a clareza dos seus objetivos educativos e do seu projeto educativo. Por isso a formação dos diretores e o seu modo de recrutamento, é hoje uma área de ação da maior importância, pois que não chega ter sido um bom professor, porque as suas tarefas e áreas de responsabilidade são diferentes e específicas.

Como Clímaco (2005) refere, “ a solução dos problemas da educação refletir-se-á noutros domínios da vida social, como a saúde, o trabalho, a empregabilidade ou a economia” (p.9).

Por isso, nos anos finais da década de 90 foram muitas as iniciativas e as “estratégias de fomento da qualidade dos sistemas de ensino” e em consequência desenvolveram-se várias redes de instituições implicadas na avaliação dos sistemas de ensino, em particular com enfoque na avaliação das escolas e das suas práticas de ensino.

A avaliação da qualidade, e especialmente a autoavaliação das escolas, foram vistas como formas de poder “combater o abandono escolar precoce dos jovens e, de um modo geral, a exclusão social (Clímaco, 2005,p.10), porque assim, as escolas conheciam-se melhor e por isso podiam procurar soluções ou respostas mais adequadas para promover o sucesso.

No princípio do séc. XX, o Parlamento Europeu, recomendou a necessidade de cooperação entre países para não só organizarem formas de avaliação da qualidade da educação escolar, mas especificamente para incentivar a autoavaliação dos estabelecimentos de ensino como método para promover o autoconhecimento e a aprendizagem e melhorar as escolas, tornando os seus objetivos claros e coerentes com outras formas de regulação. Como refere Azevedo,(2007), é esta prática de autoavaliação, que alimenta a melhoria”(p.70).

2.8. Os fundamentos dos novos modelos de fazer inspeção educativo: a informação dada pelos investigadores

Como já foi referido, é muito vasta a literatura sobre a qualidade das escolas e a identificação das variáveis, ou dos fatores que podem contribuir para a sua melhoria, ou pelo contrário para a estagnação, sem mais valor para a educação.

Para além de muitos estudos sobre boas práticas relacionadas com a organização das escolas e das turmas, ou com o recrutamento dos professores e a distribuição do serviço letivo, a investigação tem identificado vários fatores que podem facilitar o desenvolvimento das organizações escolares e das aprendizagens dos alunos. Apesar de cada escola ser um caso particular, existe acordo quanto à importância de um conjunto de fatores, ou variáveis, que podem afetar a qualidade do trabalho dos professores e os resultados das aprendizagens. É o caso de alguns modelos apresentados em estudos internacionais e que têm tido grande influência na vida das escolas, na medida em que tem sido a base da elaboração de critérios usados na avaliação das escolas e da qualidade educativa.

Analisando os estudos de diversos investigadores, referidos por Clímaco, (Fraser,1987; J.Oakes,1989; Scheerens,1992), e que se dedicaram ao estudo das diferenças de qualidade entre escolas, percebe-se como o conhecimento evoluiu, e como são referidos sempre um conjunto de fatores que podem estar na origem das diferenças entre escolas.

Os primeiros estudos sobre os fatores que se mostravam mais significativos nas diferenças, destacavam que existem conjuntos de características que podem estar relacionadas com as diferenças da qualidade de funcionamento e dos resultados.

A qualidade educativa é avaliada e medida sobretudo pelos resultados dos alunos. Nesta perspetiva a função da escola é fazer com que todos os alunos aprendam, e desenvolvam ao melhor nível possível, as suas capacidades e competências. Com o programa do Governo Português que entrou em função em 2002, Clímaco afirma, que o mesmo programa “trouxe uma nova orientação política ao sector da educação, com um discurso mais radical a sustentar princípios fundamentais como “defender uma escola assente no respeito por valores, como o trabalho, a disciplina, a exigência, o rigor e a competência em busca da excelência”(…) “prossequindo metas ambiciosas aferidas internacionalmente e combatendo as assimetrias sociais e regionais”(2010,p.17).

As escolas passaram a ter responsabilidades pelas aprendizagens, e por isso prestam contas, de acordo com certas regras: especialmente tendo uma maior relação com as famílias, informando-as e chamando a sua atenção para colaborarem com a escola para que os alunos aprendam mais e melhor.

Outra regra é que a escola deve informar os alunos sobre o que se espera que eles façam, isto é, apresentando-lhes os objetivos de aprendizagem e diferenciando o ensino. Perrenoud, (2002), no seu ponto de vista, diz que “qualquer que seja o programa, sempre haverá alunos rápidos, interessados ativos, apoiados por suas famílias, dispondo de um

capital cultural importante, e outros, que, nas mesmas condições, aprenderão menos rapidamente, menos facilmente, menos seguramente e menos duradouramente” (p.103).

2.9. Função da Inspeção Escolar

Na maioria dos países europeus, as políticas educacionais estão direcionadas para a questão de transformação da educação, ou seja por meio de uma filosofia de inovação, através da disseminação e identificação de melhores práticas (Natércio Afonso e Estela Costa, 2012).

Traver (1999, cit Ventura,2006,p.232) “ aponta como as principais funções da Inspeção da Educação nos países da união Europeia:

- Assessorar e informar as autoridades educativas;
- Contribuir para a preparação dos planos de estudo e para o desenvolvimento dos métodos do ensino;
- Elaborar relatórios sobre o estado do ensino;
- Oferecer apoio técnico aos estabelecimentos de ensino;
- Realizar experiências e inovações educativas;
- Participar na formação contínua dos professores;
- Selecionar e formar os novos Inspetores;
- Inspeccionar avaliar e promover a qualidade do ensino;
- Inspeccionar e avaliar os professores;
- “Verificar o cumprimento da legislação educativa”.

Para Tomás, (a cit Lume, s. d.), “A inspeção escolar visa somente maior e melhor rendimento do ensino e o lado administrativo intervém apenas para assegurar ao lado pedagógico os meios de realizar livremente a sua ação”.

Na perspetiva de clarificar como os princípios orientadores da ação inspetiva foram evoluindo, Ventura identifica três fases nessa evolução, como se indica no quadro que se segue:

Quadro 1. Fases na evolução da inspeção escolar

Fase fiscalizadora	Confunde-se com inspeção escolar, circunscreve-se a uma verificação de conformidade com normativo através da adoção de padrões rígidos e standardizados a todas as situações.
Fase Construtiva	Reconhece a necessidade de melhoria de desempenho do professor. Os inspetores escolares após identificarem lacunas, no desempenho dos docentes, promovem cursos de aperfeiçoamento.
Fase Criativa	Verifica-se a cisão entre inspeção e supervisão, evoluindo esta última para uma postura de aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem na sua globalidade através de um envolvimento cooperativo e democrático das pessoas nele implicadas.

Fonte: Ventura, (2006,p. 238).

Segundo Standaert (2000), a responsabilidade das inspeções foi-se alargando, passando a realizar tarefas como provedoria para alunos e encarregados de educação, inspeções temáticas, supervisão de processos de exames, monitorização e formação contínua de professores, entre outras. (cit Azevedo,2005 p.223).

De acordo com a informação presente na página oficial da Inspeção Geral da Educação Portuguesa²⁶, a IGE tem as funções de controle, auditoria, avaliação, acompanhamento, provedoria e desenvolvimento de atividades internacionais.

Ventura (2001: 338) distingue entre “modos” de ser inspeção e “tipos de atividade inspetiva” ou formas de fazer inspeção educativa.(Quadro 2).

Quadro 2. Principais modos de concretização inspetiva

Modos	Tipos de atividades inspetiva
Controlo	Verificação de conformidade
	Fiscalização
	Ação disciplinar
Avaliação	Auditoria
	Avaliação externa
	Avaliação de qualidade
	Observação científica
	Supervisão
Acompanhamento	Apoio técnico
	Consultoria
	Orientação
	Assessoria
	Monitorização
	Pilotagem

²⁶ www.igeB-min-edu.pt

Estes modos, ou categorias de ações, segundo Ventura, (2006,p. 288), são caracterizados da seguinte maneira pela IGE (Inspeção Geral da Educação/2000 ,117-120):

Controlo: “ Conjunto de procedimentos de verificação de conformidade de um programa ou ação aos objetivos que lhe foram estabelecidos e que as normas operacionalizam”.

Avaliação:” descrição sistemática de um projeto de análise tendo em vista explicar comportamentos, compreender especificidades e emitir juízos de valores sobre resultados ou sobre o funcionamento desse mesmo objeto de análise”.

Acompanhamento: “ações que pressupõem uma atividade de monitorização, observação, recolha de dados, ponderação de fatores, propostas de correção de desvio”.

Ao longo dos anos, em Portugal, à semelhança de outros países, as responsabilidades da IGE, passaram a ser vastas, com modalidades de inspeção educativa que se orientam para “ controlo de qualidade pedagógica; controlo e regulação da administração- financeira; de avaliação global e qualitativa dos estabelecimentos de educação e ensino”.²⁷

Segundo, Castro Ramos, “a intervenção inspetiva põe em evidência o que falta fazer, face ao critério de referência- o que significa um modo de fazer e não o que fazer. (2007,p.198).

Cada vez mais se atribui às inspeções educativas, nos países onde existem, a função de regulação educativa, como forma de garantir não só que o serviço docente e a prática letiva são tecnicamente corretas, mas que os resultados das aprendizagens mostram a eficácia de trabalho dos professores.

Clímaco salienta que “a IGE procura dedicar-se à melhoria da qualidade do processo educativo e dos níveis de eficácia e do sistema” (1997,p.12). A mesma autora afirma que “as inspeções têm vindo a assumir o papel de “agência de qualidade”, instância que assinala desempenhos, congrega esforços, estimula, disponibilizando referentes para a comparação de autoavaliação, e pressiona para se fazer mais e melhor” (2002,p.37).

Nessa perspetiva, interessa-nos saber até que ponto a Inspeção Escolar em São Tomé e Príncipe tem evoluído nos seus objetivos, ou está agarrada à força da história colonial, e em que medida.

²⁷ No preâmbulo do D.L. nº 304/91, de 16 de Agosto.

CAPÍTULO III.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Neste capítulo, pretendemos facilitar a compreensão do contexto de estudo, (sua situação geográfica e educação).

3.1. Caraterização da Região Autónoma do Príncipe

A Ilha de São Tomé é composta por seis (6) Distritos²⁸ com uma população de 187.356 habitantes sendo 50.3% do género masculino ou seja 93.735 indivíduos e 49.97 do género feminino, ou seja 93.621mulheres. (Direção Nacional de estatística STP, 2012).

A ilha de São Tomé fica a 360 km do continente africano e a do Príncipe a 269 km. A ilha do Príncipe situa-se, aproximadamente, a 160 km ao norte da ilha de São Tomé.

A área aproximada de São Tomé é de 859 km² e a do Príncipe de 142 km², num total de 1.001km² para todo o território nacional.

A Ilha do Príncipe fazia parte de um dos distritos de São Tomé, antes de se tornar Região Autónoma.

Em comparação com São Tomé, a Região é uma espécie de aldeia que foi abandonada há muito tempo, onde as pessoas ficaram lá no seu “leve-leve”²⁹.

Na Ilha do Príncipe fala-se, o crioulo, forro e o moncó. O forro ou santomense é um crioulo de origem portuguesa que derivou da antiga língua falada pela população mestiça e livre das cidades.

Do ponto de vista administrativo especial, a Região Autónoma do Príncipe tem um estatuto politico- administrativo próprio (Lei nº 1/2003,Lei da revisão Constitucional- Art.º 137.º).³⁰

²⁸ A ilha de São Tomé tem 6 distritos: **Água Grande** que- compreende a Cidade de SãoTomé e Pantufo, **Distrito de Lobata**- que inclui Guadalupe, Agostinho Neto e Micoló, **Distrito de Mé Zóchi**- com Trindade, Monte Café, Bom Sucesso e Bombaim, **Distrito de Cantagalo**- com Santana, Água Izé e Ribeira Afonso, **Distrito de Lembá**- que inclui Neves, Diogo Vaz, Santa Catarina e São Miguel e **Distrito de Cauê**- com São João dos Angolares, Ribeira Peixe, Porto Alegre e Ilhéu das Rolas

²⁹ *Leve-leve*- (devagar-devagar). Uma expressão muito usada pelos habitantes da Região. Significa “ tranquilo”, nada de preocupações, está tudo bem. Expressão para demonstrar que não há problemas, mesmo quando há.

³⁰ A ilha do Príncipe e os ilhéus que a circundam constituem uma Região Autónoma, com estatuto político-administrativo próprio, tendo em conta a sua especificidade. (Consultado em 15 de Fevereiro de 2014 em: <http://www.parlamento.st/>

Figura 1. Vista Aérea da Ilha do Príncipe



Fonte: <http://nutixaye.wordpress.com/2012/04/10>

A ilha do Príncipe, conhecida por “Ilha perdida do Equador” compõe-se ao norte do Ilhéu Bombom e ao sul do Ilhéu Carço ou Boné de Jóquei assim como um conjunto de pequenos ilhéus à volta da ilha, formando administrativamente a Região Autónoma do Príncipe. Com uma população de 7.542 habitantes (INESTP-2013), quase toda ela é descendente dos antigos escravos Cabo-verdianos e Angolanos. Esta população é por natureza íntegra, mesmo em situações de carência. Consideram que a amizade e a solidariedade são imprescindíveis. Partilham do seu bem-estar e da sua alegria. Paciência, limites, compreensão, afeto e mesmo cumplicidades são ingredientes que cimentam a amizade entre os mesmos, naquele território. É a filosofia do “*Leve-Leve*” que permite à população viver de uma maneira distanciada do medo do passado, do medo do futuro, vivendo somente o “*agora*”. Este ritmo é denominado por “busca da felicidade humana (versão dos habitantes).”

3.2. Organização e distribuição do Sistema escolar e educativo

Na região Autónoma do Príncipe sob a tutela da secretaria dos Assuntos Sociais e Institucionais dirigida pela Secretaria Regional tem a missão de assegurar a nível regional, a orientação e apoio aos estabelecimentos de Educação e Ensino.

A região Autónoma do Príncipe tem seguido o percurso nacional baseado na Lei de base e compreende:

A educação Pré-escolar é facultativa e atende crianças menores de seis anos, visa uma formação complementar da responsabilidade educativa da família, os custos suportados pelas famílias, pelo estado, poder local e outras entidades não-governamentais no Príncipe.

No âmbito da ação social existem 3 jardins-de-infância que estão situados na cidade de Santo António e 10 creches que são frequentadas por crianças a partir do seu nascimento.

O ensino básico, é um ensino universal, obrigatório, gratuito e abrange um total de seis anos de escolaridade. Este ensino compreende dois níveis sequenciais, o 1º de 4 anos, que é o 1º nível do ensino básico e o 2º de 2 anos, sendo 2º nível do ensino básico.

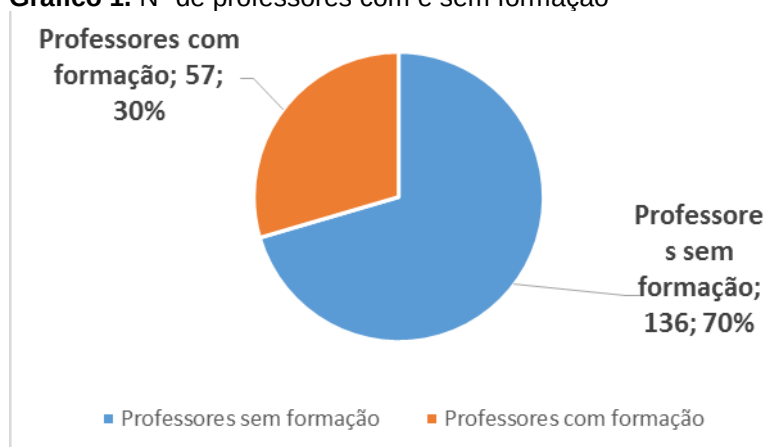
No primeiro nível do ensino básico, o atual sistema avaliativo permite que todos os alunos transitem da primeira para a segunda classe e da terceira para quarta classe, ficando sujeitos a exame, os alunos da segunda e quarta classe.

As classes do 1º ciclo do básico são lecionadas nas escolas primárias: Paula Lavres, Januário Graça, Porto-Real, Abade e S. Joaquim. Existem nas zonas rurais, as escolas integradas como o nome indica, nestas escolas funcionam a composição de 1ª a 6ª classe que é o caso da escola de Sundy, Praia Inhame e Nova Estrela. Na escola de Stº António II, o 2º ciclo do ensino básico, assim como o 1º Ciclo do ensino secundário, que inclui 7-º, 8-º e 9-º ano, que estão integrados nesta mesma escola. No caso do 2º ciclo do secundário, que inclui 10-º, 11-º e 12-º ano, os alunos têm de frequentar a escola de Padrão.

Existem 5 escolas onde funciona exclusivamente o 1º ciclo do ensino básico, 3 escolas integradas no 1º e 2º ciclo do ensino básico, e 1 escola onde estão integrados o 1º ciclo do ensino básico, e o 1º ciclo do ensino secundário.

Existe 1 escola onde funciona exclusivamente o 2º ciclo do ensino secundário. Somando o total de 10 escolas por toda a Região, todas elas possuindo infraestruturas desadequadas. É de salientar, a inexistência de laboratórios e bibliotecas escolares, resultando na impossibilidade de criar hábitos de leitura e na diminuição das condições de estudar dentro da escola.

Gráfico 1. Nº de professores com e sem formação

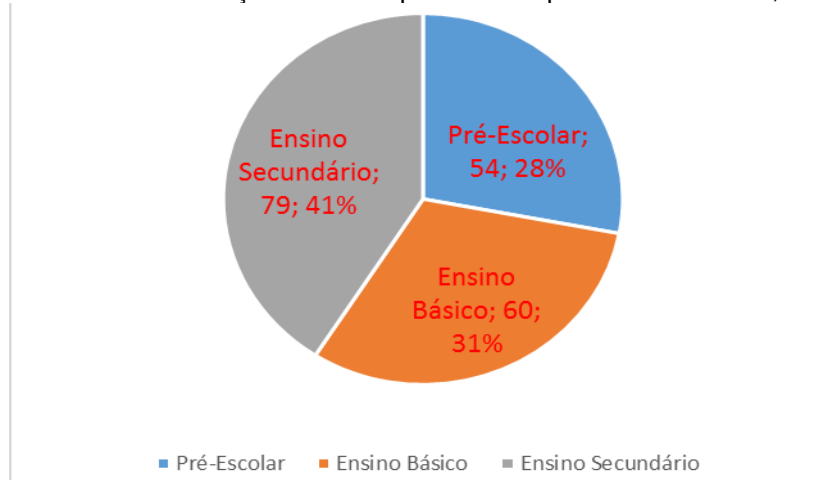


No estudo realizado em 2012 da iniciativa do Governo Regional, (Plano do Desenvolvimento Sustentável para a Região Autónoma do Príncipe), no que concerne à educação e formação, o mesmo faz referência que “há que estimular ações de formação contínua para o corpo docente a todos os níveis de escolaridade”(p.140).

Na região a educação e o ensino continuam na ilusão pedagógica, enquanto houver um número diminuto de professores com formação na sua área científica. Basta um professor saber algumas técnicas da pedagogia, saber organizar as classes, e é bem-vindo no seio do ensino-aprendizagem. Na Educação Pré-escolar existem 54 educadores de infância, em que 15 educadores possuem formação e 39 não têm qualquer formação na área específica. Ao nível do Ensino Básico, quanto à qualificação do professorado, na sua maioria são pessoas com formação ao nível da 11^o ano³¹.

Num total de 60 professores, desempenhando a sua atividade profissional no ano letivo 2013/2014, 20 professores com habilitação profissional, e 40 sem habilitação profissional, isto é, 66,6% dos professores em exercício em 2013/2014, não tinham habilitação profissional.

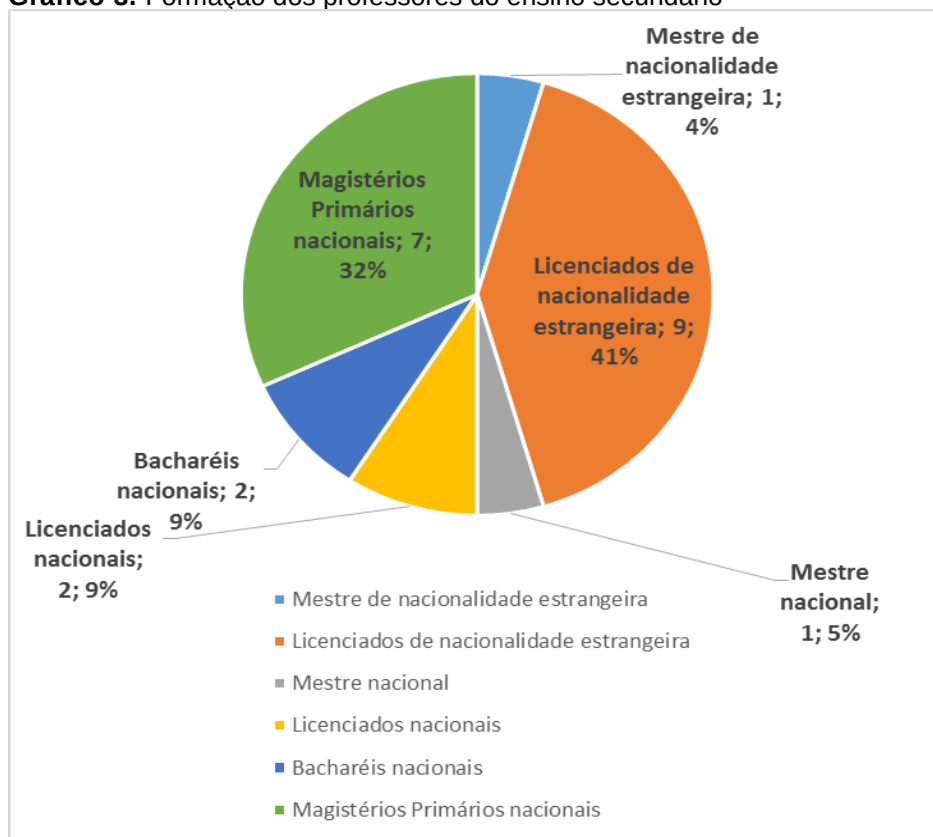
Gráfico 2. Distribuição de n.º de professores por nível de ensino, e respetiva distribuição percentual



No 1^o e 2^o Ciclo do Ensino Secundário na RAP, existem 79 professores dos quais 22, (27,8%), possuem formação específica para o ensino. Entre eles, 9 são Licenciados e 1 é Mestre sendo ambos de nacionalidade estrangeira, contratados como prestadores de serviços; 12 docentes nacionais dos quais 2 possuem Licenciatura, 1 Mestre, e 9 possuem Bacharelato em Magistério Primário. Identificaram-se 31,(39,2%), docentes sem habilitação profissional, possuindo apenas o 11^o/12^o ano de escolaridade, e 26,(32,9%), professores com formação noutras áreas não ligados à área da educação, prestando serviços na educação e ensino.

³¹ Até 2012, o ensino secundário terminava no 11^o ano. A partir daquela data, o ensino secundário cobre 12^o ano de escolaridade.

Gráfico 3. Formação dos professores do ensino secundário



Quadro 3. Mapa do pessoal docente em função na RAP

Região Autónoma do Príncipe									
193 Professores									

3.2.1. Recrutamento dos professores para a docência

De acordo com a Legislação, só devem ser admitidos pessoas com o perfil adequado à função ou correspondente às exigências da função como retrata a Lei de Bases de Sistema Educativo São-tomense no artigo 31º na alínea nº2, a qual permite recrutar os professores com perfis e competências adequadas para ingressar na carreira docente. As escolas na Região possuem autonomia para recrutar os docentes assim como outro pessoal não docente. Posteriormente cada escola envia o processo dos candidatos recrutados ao Ministério de Educação, e ao departamento das finanças que fará o enquadramento. O recrutamento deve ser recomendado com base no perfil pretendido para ocupar o cargo. Tendo em conta a falta de pessoal com perfil pretendido para ocupar o cargo, a maioria dos professores recrutados possui apenas o 11.º ano. Outros são contratados para lecionarem, mas apesar de serem licenciados, não possuem conhecimentos específicos para as matérias a ser lecionadas. Com licenciaturas em psicologia, gestão informática, engenharia, estes encontram-se a dar aulas no ensino secundário, em cadeiras opostas às das suas formações.

STP dispõe de duas instituições que ministram cursos de formação inicial e ações de formação contínua para professores. O Instituto Superior Politécnico de São Tomé (ISP), que qualifica académica e profissionalmente docentes para o Ensino Secundário, e a Escola de Formação de Professores e Educadores (EFOPE), que qualifica académica e profissionalmente docentes para a Educação Pré-escolar e para o Ensino Básico. Segundo os art.º 30º e 31º da Lei de Bases do Sistema Educativo, a qualificação para a docência é obtida através de cursos de formação inicial de nível superior. De acordo com a mesma Lei (art.º 35), a formação contínua e em exercício, deve possibilitar o aprofundamento e atualização de conhecimentos e de competências profissionais e a progressão na carreira. O fato é que não existe uma articulação entre o sector metodológico de Ministério da Educação em São Tomé, e os professores que estão no terreno na Região Autónoma do Príncipe.

CAPÍTULO IV.

ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

4.1. Metodologia

Segundo Fortin (1999), a metodologia é considerada como “o conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica. Também, é uma secção de um relatório de investigação que descreve os métodos e técnicas utilizadas no quadro dessa investigação”. Para o mesmo autor, “no decurso desta fase, o investigador determina os métodos que utilizará para obter as respostas às questões de investigação colocadas ou às hipóteses formuladas.”

Neste capítulo, a nossa preocupação foi justificar os procedimentos utilizados, nomeadamente a construção dos instrumentos adotados para a recolha de dados e apresentar os critérios de seleção dos participantes/população alvo do estudo e caracterizar a amostra. Por último apresentamos os procedimentos seguidos na aplicação dos questionários e na realização das entrevistas, assim como os passos realizados para a análise dos dados. Para Afonso, (2005,p.56), esta fase, constitui portanto o ponto de partida fundamental para a tomada de decisões sobre a operacionalização do trabalho empírico, ou seja, sobre o modo como será concretizada a recolha de informação relevante para obter resposta às questões de investigação:

-Que tendência predomina no funcionamento dos serviços inspetivos na Região Autónoma do Príncipe, e até que ponto, na opinião dos entrevistados e inqueridos as formas de intervenção no terreno respondem às necessidades de melhoria das práticas docentes?

4.1.1. Descrição e tipo de pesquisa

Considerando que a utilização de determinada metodologia é um dos pontos principais de qualquer pesquisa, deve ter-se em conta a natureza do problema em estudo, ou seja, de modo a auscultar um leque, o mais alargado possível, de opiniões e perceções sobre a “função dos inspetores, junto das escolas na melhoria do ensino-aprendizagens”, optou-se pela definição de um estudo de carater misto, compreendendo procedimentos tanto de carater qualitativo como descritivo.

Descritiva, porque visa descrever a perceção dos atores envolvidos no processo do ensino por meio de questionários e entrevistas, sobre as mudanças das práticas inspetivas, que poderá servir de resposta as questões orientadoras da nossa investigação, conforme acima citado.

4.1.2. Participantes

Tendo em conta que a investigação decorre num contexto específico, (Região Autónoma do Príncipe), considerámos como população-alvo os seguintes elementos: 3 diretores das escolas³², 19 professores do ensino secundário, 17 professores do ensino básico, 5 educadores da pré-escolar, e 6 representantes do país. Considerando assim a nossa amostra num nº de 47 entrevistados, e 3 questionados somando num total de 50 participantes.

4.2. Opções Metodológicas

Os instrumentos de recolha de dados para conhecermos efetivamente a função dos inspetores junto às escolas, tornou-se imperioso encontrarmos os instrumentos mais adequadas e que nos permitissem fazer a triangulação das informações. Por isso, achámos mais pertinente a utilização dos seguintes instrumentos: a análise documental, o questionário aos diretores das escolas, e a entrevista semiestruturada aos professores, educadores e aos representantes dos pais. Toda a recolha de dados foi feita pessoalmente pela investigadora.

4.2.1. Análise documental

Recorremos a análise documental com o intuito de colhermos algumas informações que nos permitissem analisar a evolução da inspeção da educação, desde a década de 90. Como nos diz Hébert et al., (1994:144), “a análise documental é uma técnica que tem, com frequência, uma função de complementaridade na investigação qualitativa, isto é, que é utilizada para «triangular» os dados obtidos através de uma ou duas outras técnicas”. A pesquisa documental realizada compreendeu a análise de vários documentos internos das escolas EB₁, EB₂, Ensino Secundário do 1º Ciclo e 2º Ciclo na Região Autónoma do Príncipe, para consultas de informações existentes nos mesmos, com objetivo de obter dados relevantes para responder às questões desta investigação.

³² Na região Autónoma do Príncipe, cada diretor responde por nível do ensino, sendo: 1 diretor para nível da pré-escolar; 1 diretor para ensino básico e 1 diretor para o ensino secundário.

4.2.2. Seleção de População Alvo e Caracterização

Uma população é, segundo Fortin (1999), “ uma coleção de elementos ou de sujeitos que partilham características comuns, definidas por um conjunto de critérios...” sendo a população alvo constituída pelos elementos que satisfazem os critérios de seleção definidos antecipadamente. Normalmente são estas características que são estudadas e que tornam um grupo suscetível de ser alvo de um trabalho de investigação.

Foi feito um contato telefónico com, um elemento do ensino secundário para saber a que nível do ensino a inspeção regional das escolas exerce as suas funções. Pela informação obtida, os inspetores regionais funcionam como inspetores gerais, isto é, a todos os níveis de ensino.

Posteriormente foram elucidados os objetivos da investigação e realizado o pedido de autorização para a pesquisa endereçado ao Secretário para os Assuntos Sociais na Região (ver Anexo 1).

Foram identificados 3 diretores, como sendo os únicos existentes na Região. Por respeito a ética de Investigação ao longo do trabalho e para assegurar o anonimato, os diretores foram referidos como Q₁, Q₂ e Q₃, (Anexo 2).

Os professores e educadores foram identificados como: Ed- educadores; Pb₁- professores do 1º ciclo do básico; Pb₂- professor do 2º ciclo do básico; Ps₁- professor do 1º ciclo do secundário e Ps₂- professor do 2º ciclo do secundário, (Anexo 3).

Considerando que hoje em dia os pais são considerados em todos os países, parceiros no processo de educação, tornou-se normal uma maior relação com as famílias, informando-as e alertando-as para colaborarem com a escola para que os alunos aprendam mais e melhor, vimos a necessidade em entrevistar alguns representantes dos pais. Foram selecionados 2 por cada nível do ensino, sendo referidos como, (Rp₁, Rp₂, Rp₃, Rp₄, Rp₅ e Rp₆,) anexo 4.

4.3. O inquérito por questionário

A opção pelo inquérito por questionário deve-se sobretudo ao universo dos diretores inquiridos e aos objetivos que queríamos atingir. (-Que tendência predomina no funcionamento dos serviços inspetivos na Região Autónoma do Príncipe, e até que ponto, na opinião dos entrevistados e inquiridos as formas de intervenção no terreno respondem às necessidades de melhoria das práticas docentes?).

Este método, segundo Quivy e Campenhoudt,(2003), consiste, em colocar a um grupo de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de questões

relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, aos seus interesses, aos seus conhecimentos sobre determinados problemas, entre outros.

Os questionários foram aplicados por falta de disponibilidade do tempo por parte dos inquiridos, devido à organização das escolas para os festejos do dia 1º de Junho (dia internacional das crianças).

Como acima referido, os dados foram recolhidos por questionários utilizando questões fechadas, organizadas em duas partes: Na primeira parte, procurámos extrair os dados de caracterização pessoal dos inquiridos. Isto é, o seu grau académico, sexo, anos de serviço. Na segunda parte tentamos subdividir as questões em categorias de forma a explorar alguns aspetos organizacionais e organizativos que achamos pertinente para esta investigação.(anexo 2).

4.3.1. Caracterização dos inquiridos

Foram selecionados para aplicação do questionário aos diretores em exercício de função na região. Dos três diretores questionados, um é do sexo feminino e dois do sexo masculino.

Todos os diretores de escolas têm uma idade compreendida entre os 30 e os 43 anos. Quanto à formação académica apenas um detém o grau de Licenciatura. Os outros, o grau de Formação do Magistério Primário, no 1º ciclo do ensino básico e outro com a Formação Técnico profissional em Ensino da Pré-escolar.

O diretor que apresenta Licenciatura é do sexo masculino, e obteve-a através do curso de psicologia no Brasil.

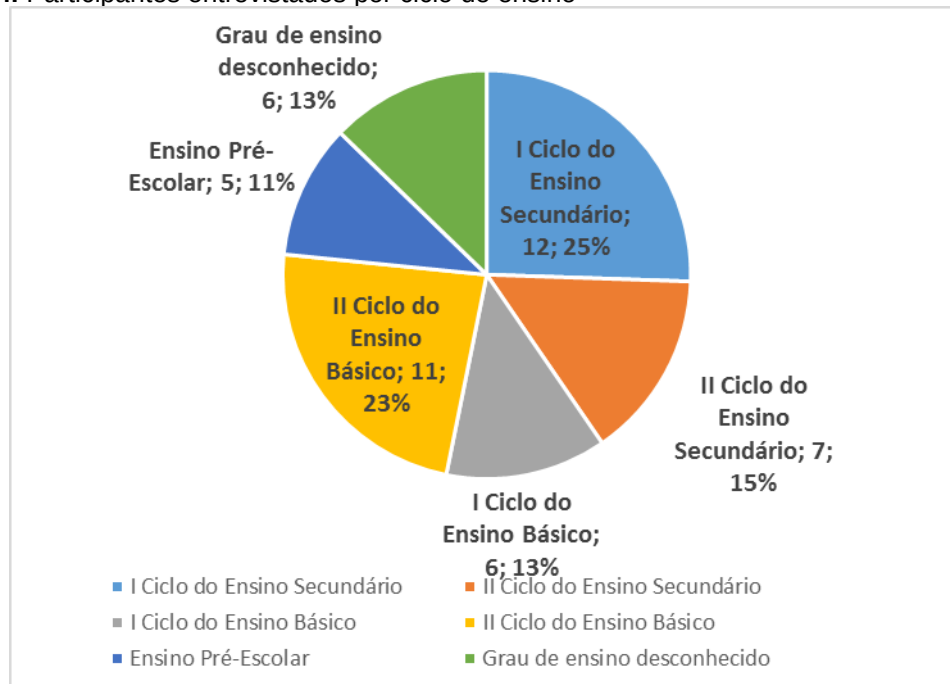
O outro através do curso do Magistério Primário na EFOP e o terceiro realizou a sua formação inicial de Educadora de Infância, em Cabo Verde.

4.4. A entrevista semiestruturada

A entrevista é uma técnica de recolha de dados muito usada, principalmente quando se pretende colher uma determinada opinião ou refletir com os entrevistados sobre determinadas questões.

Neste sentido, recorreremos a entrevista semiestruturada, porque, como nos diz Quivy & Campenhoudt (2008:192), devemos fazê-lo “para dispormos de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado”.

Gráfico 4. Participantes entrevistados por ciclo de ensino



4.4.1. Critério de Seleção dos entrevistados

Quanto à seleção dos professores e educadores a serem entrevistados, seguimos o modelo apresentado por Huberman (1995). O autor na sua proposta de um modelo de fases na carreira profissional, centrado nos anos de experiência docente e não na idade, salienta que “o desenvolvimento de uma carreira é um processo que para alguns pode ser linear, mas para outros, apresenta momentos de altos e baixos. O estudo da carreira docente possibilita a compreensão do percurso de uma determinada pessoa” (1995, p38).

Segundo aquele autor, os três primeiros anos de serviço integram-se na fase da “**exploração**”. Esta fase é caracterizada por uma necessidade de sobrevivência num meio que é confrontado com a realidade do dia-a-dia escolar. É uma fase em que os professores demonstram o seu saber da melhor forma de modo a se integrar nesta nova profissão.

A fase de **Estabilidade** “é uma fase que se situa entre 4 a 6 anos de experiência profissional. Ela é marcada pelo modo próprio de trabalho. Cada professor tenta demonstrar as suas capacidades individuais, buscando a sua própria autonomia profissional pela capacidade de comandar a classe e tomar as suas próprias decisões”. Para o autor, os professores entre 7 e 18 anos integram a fase de **questionamento ou diversificação**. Às vezes existem professores que buscam novas experiências pessoais, arriscando comprometer-se com o ensino, outras vezes, sentem-se prejudicados no seu desempenho na sala de aula, devido às suas limitações institucionais de trabalho, e , por vezes vão em

busca de novas atividades como por exemplo, responsabilidades administrativas, como uma saída para progredirem na carreira.

Segundo o mesmo autor, “entre 19 e 30 anos de experiência, estão numa fase que se pode denominar por “ **conservadorismo**”. Nesta fase os professores sentem um ligeiro sentimento de rotina e muitas vezes questionam se vale a pena a continuidade de carreira profissional”.

Através dos dados obtidos na secretaria do Ensino Secundário, Ensino Básico e Pré- escolar, dados esses que se referem à experiência docente dos professores e educadores foram seleccionados os mesmos conforme o quadro a baixo:

Quadro 4. Tempo de serviço de professores e educadores

Nível de Ensino	Experiência Docente	Nº de Professores
Ensino Secundário	1º ano de carreira	06
	2 a 4 anos de carreira	24
	5 a 10 anos de carreira	21
	11 a 18 anos de carreira	09
	+ de 19 anos	19
Ensino Básico	1º ano de carreira	01
	2 a 4 anos de carreira	15
	5 a 10 anos de carreira	13
	11 a 18 anos de carreira	14
	+ de 19 anos	17
Pré- Escolar	1º ano de carreira	00
	2 a 4 anos de carreira	19
	5 a 10 anos de carreira	24
	11 a 18 anos de carreira	04
	+ de 19 anos de carreira	07

Neste caso optou-se pela seleção dos professores e educadores com uma experiência a partir dos 19 anos de carreira docente. Supõe-se que deverão ter uma grande experiência no ensino e das práticas inspetivas levadas a efeito nas escolas daquela Região, com grande capacidade de opinião e reflexão sobre as mesmas.

4.4.2. Caraterização dos entrevistados

A grande parte dos nossos entrevistados iniciaram a sua atividade profissional sem nenhuma formação específica. Anos mais tarde obtiveram a sua formação inicial de professores em educação do ensino básico e em educação de Infância. Salientamos que a seleção dos nossos entrevistados foi feita de acordo com os anos de experiência dos mesmos. Dos 41 professores e educadores entrevistados, 7 eram do sexo masculino e 34 eram do sexo feminino. Os mesmos tinham a idade compreendida entre 43 e 52 anos de idade. É de salientar que 27 professores se situam na faixa dos 40, e 1 educador na mesma faixa. E na faixa dos 50 se situam 9 professores e 4 educadores.

4.5. Procedimentos

Foram efetuadas 47 entrevistas na sua totalidade, sendo: 5 professores da pré-escolar 17 professores do Ensino Básico, 19 professores do ensino secundário, e 6 continuos.

Antes de iniciar cada entrevista, foi explicado o objetivo da pesquisa e a importância da sua colaboração, assim como a confidencialidade dos dados de informação,(Anexo 5).

As entrevistas foram realizadas no respetivo local de trabalho. Para Bogdan & Biklen (1994), “a recolha dos dados deve acontecer no ambiente natural, porque o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre” (p.48). As perguntas foram abertas, buscando sempre deixar o entrevistado livre para falar com a maior espontaneidade.

A abordagem dos temas foi livre, sem ter seguido por ordem, as perguntas das entrevistas, embora existisse um guião orientador. Segundo (Ghiglione e Matalon, 2001), “cabe ao entrevistador encaminhar o diálogo para os temas que pretende desenvolver e verificar se o entrevistado respondeu a todas as questões ambiciosas. O pesquisador tem a liberdade de realizar outras perguntas mesmo que não estejam no roteiro”.

Durante a entrevista foi dada a atenção as expressões corporais, aos gestos, e a tonalidade de voz. Para a interpretação e para a análise dos resultados da pesquisa, estas anotações foram de grande importância.³³

³³ Na resposta da pergunta " 1º O que melhorou na escola?" Percebia-se um “**certo sorriso**” antes na resposta de alguns dos nossos entrevistados.

Na resposta a pergunta 18º “ Acha que os inspetores deveriam vir mais vezes à escola?”- Dos 3 entrevistados, mudaram a “**tonalidade de voz**”, isto é um aumento.

Quanto à pergunta nº 19, “Se pudesse, que recomendações faria aos inspetores para as próximas visitas? Porque?” Dos 41 entrevistados, 2 responderam com muitos “**gestos**” (braços e cabeças).

Após o término de cada registo áudio a entrevista foi reproduzida a cada entrevistado para o procedimento de eventual clarificação entre ambos. Mas nenhum entrevistado manifestou interesse em proceder à alteração das suas respostas, podendo, o facto ser interpretado como confirmação da fidelidade ao seu discurso durante a entrevista

As entrevistas tiveram a duração aproximada de 35 a 40 minutos, e foram gravadas e transcritas posteriormente.

CAPÍTULO V.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Pretendemos neste estudo entender até que ponto os diretores, professores, educadores e pais conhecem a função dos inspetores junto das escolas, e saber até que ponto contribuem para a melhoria do ensino-aprendizagem. Além disso, buscamos perceber até que ponto os professores e educadores reconhecem a vantagem da presença dos inspetores.

De acordo com Afonso, (2005), esta fase de estudo, constitui o momento de produção de conhecimento efetivo e da concretização da finalidade da pesquisa. “Trata-se de discutir os diferentes processos de construção do discurso científico que se concretizam em função dos respetivos contextos teóricos ” (Afonso, 2005,p. 110).

A maioria dos nossos entrevistados reconhece que já tiveram contacto direto com os inspetores, afirmam também que estas visitas às escolas são feitas de surpresa. Verifica-se, porém, que as suas opiniões sobre o trabalho dos inspetores variam conforme o nível de ensino em que trabalham.

A maioria dos professores e educadores entrevistados, (100%, ou 41 professores e educadores), afirmam que ao longo da sua carreira profissional, já receberam a visita do inspetor regionais nas suas salas de aulas.

Contudo os entrevistados na posição dos professores do 2º ciclo do ensino secundário, alegam ter recebido a visita dos inspetores que se deslocam da capital, São Tomé, embora com um grande espaço de tempo, e nunca receberem a visita dos inspetores regionais. (perg. 1e 2).

“Recordo-me da última vez que os inspetores vieram da capital São Tomé foi em 2012, e já estamos em 2014, aliás estamos a finalizar o ano letivo não vi qualquer inspetor ou supervisor, pelo menos que me tivesse abordado sobre algo relacionado com a minha atividade escolar”. (Ps₂ 7);

“ (...) Leciono cá no ensino Secundário já lá vão 3 anos e nunca vi um inspetor regional cá nesta escola”. (Ps₂2);

(...) Vim da capital de São Tomé no ano passado e este é o segundo ano que estou trabalhando nesta escola como professora do 12.º ano e nunca vi um supervisor nem um inspetor cá”. (Ps₂5)

“ (...) Nunca vi um inspetor regional na minha sala”. (Ps₂1)

(...) Já faz muito tempo, anos, que não vejo um inspetor cá nesta escola” (Ps₂6). “ Trabalho cá nesta escola, recordo-me de ter visto os inspetores, acho que foi em 2009.” (Ps₂4)

No estudo realizado em 2012 da iniciativa do Governo Regional, conforme acima foi referido, o mesmo concluiu que “inspetores visitam pouco as escolas e, sobretudo, a dimensão pedagógica das suas intervenções é diminuta” (p.140).

De acordo com as respostas dos nossos inquiridos, (100%), acham que a atuação dos inspetores deveria ser mais na área pedagógica, (ver pergunta 3.b). Anexo 2.

As visitas dos inspetores é o assunto que mais preocupa os docentes do 1º e 2º ciclos do ensino básico, e 1º ciclo do ensino secundário na Região. Os inspetores vão às escolas, verificam os trabalhos dos professores e educadores, em todo o caso não deixam recomendações ou sugestões de melhoria.

De acordo com a pergunta nº 19, anexo 3 (Se pudesse, que recomendação faria aos inspetores para as próximas visitas? Porquê), os professores, revelam insatisfação na atuação dos inspetores. Os inspetores deveriam orientá-los e ser capazes de promover uma relação construtiva.

(...) “Acho que os inspetores deveriam exigir mais à escola, e que não deveriam aparecer como se fossem fiscais (Pb₁2);

“Deveriam depois da visita apresentar um plano de melhoria de modo que as coisas tomassem outro rumo, que facilitasse a aprendizagem dos alunos (Pb₁ 6);

“Acho que depois da visita deveríamos tomar o conhecimento das partes negativas ou positivas do nosso trabalho” (Pb₁ 1);

“Na sociedade atual em que nos encontramos, precisamos de uma inspeção diferente, que acompanha a escola desde o início do ano letivo, porque existe classes que não têm retenção e esses alunos não têm um devido seguimento” (Pb₂ 4).

Os diretores, educadores e professores do 1º e 2º ciclo do ensino básico registam o trabalho da inspeção como contribuição para a melhoria do funcionamento das escolas, caso tiver a finalidade de acompanhamento. Todavia, o acompanhamento é uma das suas funções mais desejadas pelos professores ao mesmo tempo que é mais criticada por falta de uma reflexão conjunta sobre os aspetos menos conseguidos.

“ Veem para escola e só se preocupam com o plano diário do professor. Nada mais lhes interessa” (Pb₂3). “... Perguntam como vão as coisas por aí, se as crianças têm a presença regular” (E4);

“ Os inspetores nunca apresentam aspetos negativos ou positivos” (Pb₁ 5);

“No meu ver acho que os professores deveriam ser classificados” (Pb₂ 11);

“Os inspetores nas suas visitas às salas de aulas, digo visitas de observação, deveriam usar uma ficha para avaliar os trabalhos dos professores”(Pb₂ 6).

Contudo, 100% dos nosso inquiridos, referem *as práticas inspetivas como não colaboradoras para o trabalho dos professores, assim como não controladoras das escolas (anexo 2, questão,10).*

Os mesmos são de opinião que a função de acompanhamento deveria ser uma das principais funções da inspeção regional, desejando que as ações desenvolvidas por aqueles profissionais contribua para a melhoria das práticas de ensino-aprendizagem. Em resposta à pergunta do questionário, aos diretores, (ver anexo 2, Q. nº12-No fim os inspetores

entregam-lhe um documento escrito com os seus comentários e recomendações?), parece existir uma certa desarticulação e desintegração entre a direção escolar e o serviço inspetivo. Os diretores vêm-se completamente alheios às atividades dos inspetores.

No entanto, o trabalho da inspeção na Região, apresenta muitas lacunas nas suas avaliações, isto é, não apresenta uma ligação entre a direção da escola, delegados das disciplinas, assim como aos docentes. (ver: anexo nº3, entrevista nº 10).

No que diz respeito a presença dos inspetores, nota-se alguma divergência nas opiniões entre os nossos entrevistados, conforme o nível de ensino lecionado.

Os educadores da pré-escolar e os professores do 2º ciclo do ensino básico acham que os inspetores deveriam visitar mais vezes às escolas.

“ Passaram por cá no ano passado”(Ed3);

“Estiveram cá na semana passada, mas dificilmente vêm”(Ed5);

“Cá nesta escola, vêm geralmente nos dias dos exames. Não sei se é por ser uma escola distante, ou se calhar por falta de transporte” (Pb₂ 9) ;

“ Estiveram cá no inicio deste ano letivo, como vê, já estamos a finalizar este ano, até então não regressaram”(Pb₂3);

“ Sou professor de língua(...), e leciono já há 3 anos, e nunca vi um inspetor na minha sala de aulas”(Pb₂1).

Por outro lado, os professores do 1º e 2º ciclo do ensino secundário não desejam a inspeção regional nas suas salas, sendo mesmos agressivos, por vezes, (pergunta nº 18, ver anexo 3- “Acha que os inspetores deveriam vir mais vezes á escola?”)

“Quem são eles para interferir nos nossos trabalhos? Temos coordenadores de disciplinas, organizamos sempre os nossos trabalhos de modo a que os nossos alunos tenham bons resultados e sucessos” Ps₁6);

“Acho que não precisamos de inspetores para cá virem fiscalizar os nossos trabalhos”(Ps₁10);

“ Precisamos é de pessoal que nos oriente nos nossos trabalhos” (Ps₂ 7);

“ Das poucas vezes que cá vieram, foram uma especie de visita informal. Isso para mim não diz nada”(PS₁4).

Enquanto os professores do 1º ciclo do ensino básico têm opinião diferente. Acham que os inspetores visitam sempre as escolas, e ao mesmo tempo acham ser uma visita insignificante.

“Estão sempre cá. As vezes vêm duas vezes por mês”(...) “vêm somente visitar a escola” (Pb₁ 6). “ Estiveram cá ontem, inclusive estiveram na minha sala”(..) “pediram o plano diario, e pergutaram se os alunos faltam muito às aulas” (Pb₁ 4).

“ Costumam vir, mas estes dias não têm aparecido. Se calhar por falta de transporte” (...) “ quando entram cumprimentam, assistem a aula, tiram algumas anotações, e vão-se embora” (Pb₁ 1). “ Este ano letivo, já recebi duas visitas dos inspetores. (...) “ pedem o diário de frequência dos alunos, o meu plano diário, assistem à aula, perguntam se os alunos estão a aprender, coisas assim de género”(Pb₁3).

Por outro lado, os pais “acusam” os atores educativos, nesse caso Inspetores, professores, e educadores de não favorecerem a interação/comunicação entre a escola e a família.

“Somos chamados à escola quando os nossos filhos causam algum problema com os colegas ou professores” (P3, e P6);

“ Os professores convocam reuniões com os pais no início do ano letivo e também para dar a conhecer do valor que devemos contribuir para as refeições das nossas crianças (cantina escolar), assim como a contribuição para os festejos do dia 1º de Junho” (P 1);

“Nada que diz respeito à escola sabemos. A razão pela qual a criança muda de educador, de horário...” (P3).

Os encarregados de educação e os pais vêem-se completamente alheios ao quotidiano das escolas.

Apesar de existir um certo medo, os professores esperam que os inspetores tanto residentes como os não residentes “ os ajudem a melhorar os seus trabalhos no dia-a-dia das suas atividades profissionais” (Pb₁ 4 e Ed 1).

Outro é de opinião de que “os inspetores tanto residentes como os não residentes andam nas escolas “à busca dos erros para aplicar processos” (Pb₂ 7).

Os professores e educadores demonstram em relação aos inspetores um sentimento como se os mesmos fossem estranhos (Pb₂ 11), vêm cá, entram nas salas, conversam com as crianças” (Ed 2).

Isso justifica a importância de os professores terem um acompanhamento na sua vida profissional por um elemento que os possa ajudar na reflexão das suas práticas do dia - a - dia na sala de aula. Apesar de ser urgente e necessário, a inspeção não parece desempenhar este papel.

Dos 7 entrevistados, 3 dizem não se sentirem nada com a presença dos inspetores regionais, pelo facto de se sentirem familiarizados com os mesmos. *“ Este ano letivo já recebi uma visita dos inspetores, (...), “fiquei muito à vontade, aliás fomos colegas durante vários anos no magistério primário”(PB₂10). “Quando entram na minha sala, claro que nos primeiros minutos hesito um pouco, mas depois tudo voltou a normal”(Pb₁ 5). “ Já recebi várias visitas dos inspetores, mas confesso, trabalho numa boa, porque afinal, 2 dos inspetores regional, formamos juntos, e trabalhamos juntos durante vários anos no ensino*

do magistério primário. (...), “é claro que logo ao entrarem, sempre há aquele susto, mas depois tudo passa”(Pb₂ 7).

Por outro lado, os professores do ensino secundário são de opinião de que os inspetores regionais não possuem competências necessárias para poder avaliar os seus trabalhos” (Ps₂ 3 e 6). Outros relatam não haver motivos para desejarem as visitas dos inspetores, porque são colegas, dão aulas no mesmo nível do ensino em que 2 elementos, possuem somente a formação do nível do Magistério Primário (Ps₁₂ e Ps₁ 4).

Estes depoimentos vêm de acordo com a opinião de Azevedo, (2005), quando diz que “ A ação dos inspetores como avaliadores da ação dos professores e das escolas acaba por ser mitigada por limitações, e pela inexistência de uma mais-valia em termos de formação específica e de experiência (2005,p 279).

A inspeção deveria ter uma atitude pró-ativa (positiva), que ajudasse os professores a ensinarem melhor. Só assim, ela deixaria de ser amedrontadora para muitos avaliados.

De acordo com a pergunta nº 3 (Como foi que se sentiu com a presença dos inspetores?) ver anexo 3, percebe-se que a presença da inspeção continua causando um certo nervosismo para alguns professores. Percebe-se que os professores e educadores receiam mais as visitas dos inspetores não permanentes, isto é, a visita dos inspetores residentes na capital do país, em relação aos inspetores regionais. Alguns salientam que a visita dos inspetores não residentes lhes causa um certo nervosismo.

“ Da última vez que recebi a visita, claro que fiquei um pouco descontrolado”(Pb₁ 4).

(...), Já recebi algumas visitas dos inspetores regionais, mas não me preocupei com eles, porque sei que só vêm assistir a aulas por uma questão de assistir mesmo. Mas quando recebi uma visita em 2010 dos inspetores que vieram da capital fiquei muito nervoso, com susto, baralhado...” (Pb₁ 8).

“Tive sim muito medo, fiquei muito incomodado. Sabendo o motivo, quem sabe assim poderia ficar mais a vontade!” (Ed 2).

“O pior é depois de saírem fiquei naquela: Será que trabalhei bem? O que eles vieram cá fazer? (Pb₁ 2).

Nenhum dos nossos entrevistados e inqueridos sabem o que os inspetores dizem ou escrevem sobre o resultado das visitas, muitas vezes alguns desconhecem o motivo das visitas.

“ Só visitam as salas, mas nunca apresentam solução” (Pb₂ 6); “ Acho que os inspetores deveriam junto ao Governo procurar uma solução para a questão de formação dos professores” (Pb₂ 2).

“ Às vezes sinto-me um pouco desamparado depois da visita dos inspetores (tenho até dúvida do modo como ensino se é ou não adequado” (Pb₁ 11);

Eles somente verificaram o meu plano diário, assistiram a aula mas não deram nenhuma informação de retorno ” (Pb₁ 5).

Os inspetores ao observar o trabalho de cada um, e ao fazer um comentário construtivo sobre o que observou, está a contribuir para a maior confiança de cada um professor e educador em relação ao seu trabalho, contribuindo assim para profissionais mais seguros e mais capazes.

5.1. Nota Síntese

Existem grandes diferenças na maneira como os professores vêem os inspetores, dependendo da sua própria experiência: para uns é a primeira vez que recebem inspetores na sua sala, e ficam naturalmente um pouco ansiosos, ou mesmo “descontrolados”, enquanto que outros tiram proveito do conhecimento que já têm dos inspetores, de quem já foram companheiros de trabalho noutra tempo *“trabalhamos juntos durante vários anos no ensino do magistério primário”*, o que mostra que há grandes diferenças nos comportamentos de inspetores e inspecionados: uns “ficam numa boa”, mas outros ficam “muito incomodados”, “nervosos”, “descontrolados”, “desamparados”, “aquele susto”.

Muitos dos entrevistados são muito críticos do modo como a inspeção atua, e gostariam de mais apoio e menos controlo. Quase com tristeza falam da necessidade de mais formação, para se sentirem mais seguros na maneira como trabalham. Muito frequentemente referem que os inspetores, “não deram nenhuma informação de retorno”, o que mostra o que desejariam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclusão e Recomendações

Neste estudo, buscamos conhecer a prática da Inspeção Regional, na Ilha do Príncipe, através de vários testemunhos recolhidos nas escolas, ouvindo (professores, educadores e os pais), e inquirindo os diretores. Procuramos compreender o impacto da visita dos inspetores na vida dos professores e das escolas e na qualidade da educação. Atualmente a Inspeção Regional de Educação é um órgão com tutela de Apoio e Controlo, e tem sido o elo entre as creches, jardins, escolas, secretaria Regional e Inspeção-Geral que se encontra sediada na capital, velando pela orientação, assistência e controle do processo administrativo destes centros e na forma do regulamento do seu processo pedagógico.

Se a ação da inspeção é contribuir para a melhoria da educação, o papel “fiscalizador” será necessariamente substituído pelo de “observador e informador”. Deve questionar as práticas utilizadas, obrigando os profissionais a auto questionar-se e a verem as suas práticas de um ponto de vista mais objetivo e distanciado, isto é, levando cada um dos professores a serem mais autocríticos.

Por se tratar de um estudo de pequena dimensão devido ao pouco tempo da sua pesquisa, e por ser um estudo preliminar, não podemos apresentar uma conclusão definitiva e acabada.

É notória a falta de comunicação entre os inspetores e os agentes escolares no sentido de informar sobre as suas ações. O que torna cada vez mais distante a relação entre ambos assim como os conhecimentos dos atores educativos sobre as práticas inspetivas.

Apesar dos professores e educadores poderem reconhecer a importância da inspeção escolar para a melhoria da qualidade da educação na região, os mesmos continuam se sentindo intimidados com a presença da inspeção nas suas salas de aulas, o que é um sentimento normal. Mas é necessário que o corpo inspetivo reflita sobre as suas práticas, e que encontre novas soluções e novos caminhos para a solução de melhoria. Deste modo, a metáfora do Guerra acentua diretamente sobre a questão:

“Nenhum vento é favorável para um barco que anda à deriva. E anda à deriva se não existe um projeto concreto de viagem, se não há forma de controlar o barco ou se não estamos a navegar na direção correta” (Santos Guerra 2002).

De acordo com os depoimentos dos nossos entrevistados, regista-se que com a falta de retorno depois da observação das suas atividades ou seja, o silêncio durante e após a observação das aulas pelos inspetores, se sentem “inseguros” e “amedrontados”. Com

isso pode-se concluir que é urgente rever prática inspetiva. A percepção generalizada dos nossos entrevistados sobre esta figura na Região pode traduzir-se em conceito de “Fiscais”.

Em resposta às questões orientadoras da nossa investigação(Que tendência predomina no funcionamento dos serviços inspetivos na Região Autónoma do Príncipe, e até que ponto, na opinião dos entrevistados e inqueridos as formas de intervenção no terreno respondem às necessidades de melhoria das práticas docentes?), diremos que a inspeção na Região Autónoma do Príncipe, ainda está longe de dar o seu contributo, à semelhança do que acontece em outros países mais desenvolvidos, enquanto não houver a requalificação dos inspetores, para o melhor desempenho das suas funções específicas.

Se atrás foi referido a necessidade de cuidar de formação e atualização dos professores, é também urgente ter em atenção a formação e atualização dos inspetores, a quem se pede cada vez mais um desempenho profissional orientado para a garantia da qualidade do trabalho educativo. Não chega, nem tem significado, controlar o trabalho dos professores, se não se souber para onde queremos ir, quer em termos políticos, quer em termos sociais e educativos.

O esforço que se pede à Região Autónoma do Príncipe é imenso, tal como se pede a todos os países atualmente.

Não podemos deixar de apresentar algumas recomendações que consideramos pertinentes tais como:

- Os Inspetores devem ser mais pró-ativos,
- Deve ser pedido ao Ministro da Educação de São Tomé e Príncipe e ao Governo Regional que efetivem um corpo de orientadores pedagógicos e supervisores para formar gestores escolares, professores e educadores na R.A.P.
- Faz-se necessário, promover alguns encontros, debates, e discussões entre todos os fazedores da educação em São Tomé e Príncipe, de modo que todos pensem numa ação voltada, para os interesses das escolas de acordo com a realidade de cada uma.

Limitações e Implicações do Estudo

Foram identificadas algumas limitações. Por um lado não foi possível entrevistar 2 educadores selecionados, porque os mesmos se encontravam na capital do País (São Tomé), fazendo formação de Educadores de Infância. Assim como, deparou-se com a falta de representantes dos pais no ensino secundário e jardim-de-infância, razão porque a entrevista foi feita a 4 elementos sendo os mesmos pais e funcionários da escola/jardim (3 encarregadas de limpeza e 1 jardineiro).

Por outro lado, registamos como limitações a falta de transportes para poder visitar 3 escolas primárias, (Abade, S. Joaquim, e Sundry), para a realização das entrevistas aos professores selecionados, razão porque as mesmas foram feitas na escola central (Paula-Lavres), no dia em que os professores se reuniram para planificarem os conteúdos a serem lecionados.

Mesmo assim, espera-se que este estudo constitua um contributo para o conhecimento de uma realidade não suficientemente estudada até a data atual, podendo assim, contribuir para a melhoria da qualidade das práticas dos serviços dos inspetores das escolas na Região Autónoma do Príncipe.

Qualquer investigação deixa sempre um conjunto de perguntas que merecem a nossa reflexão, das quais salientamos:

- Que pensam os inspetores das suas funções?
- Que vantagens e desvantagens têm as visitas inesperadas dos inspetores?
- Porquê os inspetores não dão feedback aos professores, depois da sua visita?
- Um pequeno relatório poderia ser muito útil para todos serem melhores no seu trabalho.

*“Embora ninguém possa voltar atrás
E fazer um novo começo, qualquer um
Pode começar agora e fazer um novo fim”*
Chico xavier

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, J. (1995). Subsídios para a história da inspeção educativa em Portugal: Da monarquia liberal à 1ª república. Serviços de Pre Press.
- Afonso, N. (2005). Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico. ASA Editores, S.A.
- Avaliação do PIC Portugal-S. Tomé e Príncipe (2008-2011).
- Azevedo, J. M. (2007). A Avaliação das escolas: Fundamental Modelos operacionalizar Processos. In Conselho Nacional da Educação. Avaliação das Escolas modelos e Processos. Lisboa: pp. 25-32; 67.
- Azevedo, J. M. (2005), Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos.
- Bell, J. (1997). Como realizar projeto de investigação. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Bicklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Porto. Porto Editora.
- Cabral, A. P. (2010). Inspeção em Educação. Controlo ou Supervisão ou Inspeção? Dissertação de mestrado. Universidade dos Açores. Departamento de Ciências de Educação.
- Campanha Global pela Educação (CGE): Advocacia pelas Metas de Educação para Todos e Todas e o ODM 2 – Ensino Primário Universal até 2015
- Cardona, M.^a J. (2010). “Educação e desenvolvimento. Uma experiência de cooperação com a República Democrática de Tomé e Príncipe”.
- Conferência. As escolas face a novos desafios. Lisboa, 2-3 Novembro de 2007. Consultado em: 19/03/2014 (www.ige.min-ed.pt).
- Carneiro, A. H., & Afonso, S. A. (2014). A Inspeção do ensino em Portugal, na Vigência do Estado Novo.
- Carneiro, A. H. (2008). A Inspeção do ensino em Portugal, durante a I República. Lisboa: Gulbenkian.
- Correia, A. (1999). João o visitante. In Atas da 1ª Conferência Geral da Educação (p. 67-70) Lisboa. Inspeção-geral da Educação.
- Clímaco, M. C. (2010). Políticas de Avaliação das Escolas em Portugal. In: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2010 - Volumen 3, Número 3.
- Clímaco, M. C. (1995). Observatório da Qualidade da Escola. Guião organizativo. Lisboa: ME-PEPT
- Clímaco, M. C. (2005). Avaliação de sistemas de educação. Lisboa: Universidade Aberta.

- Clímaco, M. C. (2004). 1ª Convenção da Inspeção-Geral da Educação. In Ata
- Clímaco, M. C. (s.d.). Na Esteira da Avaliação Externa das Escolas – Organizar e Saber Usar o Feedback. Correio da Educação, Suplemento, n.º 315, 1-5.
- Clímaco, M. C. (2002). O Papel das Inspeções na Qualidade e nas Avaliações das Escolas. In Inspeção Geral da Educação. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.
- Clímaco, M. C. (1999). O perfil profissional dos inspetores, In Atas 1ª Conferência Nacional da Inspeção- Geral da Educação. (pp.333-341). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.
- Clímaco, M. C. (1997). Auditoria Pedagógica: Justificação de um projeto (1.ª ed.). Lisboa: IGE/ME.
- Desafios e contribuição da CPLP para o cumprimento das ODM's, 2008-p, 6.
- Dicionário da Língua Portuguesa, Porto Editora, 2006
- Delors, J. (Coord.) (1998). Educação: um tesouro a descobrir. Brasília: Unesco/Mec.
- Ferreira, M. R. (2010). As Inspeções da Educação em Portugal e Espanha na segunda metade do séc. XX: percursos e perceções. Instituto Politécnico de Bragança · Tese de Doutoramento.
- Fortin, M-F. (1999) *O Processo de Investigação: da Conceção à Realização*. Loures: Lusociência - Editora Técnica e Científica, Lda.
- Gomes, S., & José, M. (2011). Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Instituto Politécnico da Guarda.
- Hébert-Lessard, M., Goyette, G., & Boutinrad, G. (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*, Lisboa, Instituto Piaget.
- Huberman, M. (1995). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa. A., *Vida de professores* (p.31-59). Porto Editora.
- Plano de Atividades de 1999. Lisboa: Inspeção Geral da Educação
- Lopes, G. (2001). *Avaliação Integrada das Escolas: Uma análise ao novo modelo de intervenção da Inspeção-geral da Educação*. Coimbra: FPCE.
- Magalhães, J. (2006). Contributo para a história das instituições educativas: entre a memória e o arquivo. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Portugal.
- Minayo, M.C.S. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (10.ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Ministério de Educação e Cultura (2002). *Educação para Todos-EPT, Plano Nacional de Ação- 2002-2015*. República Democrática de São Tomé e Príncipe.
- Ministério da Educação e Cultura (2006-2007). *Relatórios de Indicadores Principais da Educação de São Tomé e Príncipe*. República democrática de São Tomé e Príncipe.

- Meneses, J. G. C. (1977). *Princípios e Métodos de Inspeção Escolar*. São Paulo, Saraiva:1977.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre educação*, 1ª edição, Lisboa: edições tinta-da-china.
- Pardal, & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Científica*. Porto: Areal Editora
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor. Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Quivy, R., & Campnhoudt, L. V. (1997). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, 2ª ed, Gradiva. (1998). *Inspeção – Geral da Educação*.
- Ramos, C. C. (2004). “Linhas orientadoras da política educativa: a estratégia de 2010 – políticas europeias para a educação e o desenvolvimento”. 1ª Convenção da Inspeção-geral da Educação. Lisboa: Inspeção-geral da Educação.
- Ramos, C. C. (2007). “.Avaliar as escolas em contexto de autonomia”. In Conselho Nacional de Educação. *Avaliação das Escolas – Modelos e Processos*. Atas do seminário. Lisboa: CNE. p. 193-207.
- Redinha, J. (1999). A IGE e a democratização das sociedades escolares. In *Atas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção Geral da Educação* (pp.71-83).Lisboa: Inspeção – Geral da Educação.
- Relatório II Plano de Desenvolvimento Sustentável para a Região Autónoma do Príncipe. Janeiro de 2012.
- Rocha, J. (1999) *Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Editorial Presença.
- Rodrigues, J. I. (2010). *Inspeção da Educação em São Tomé e Príncipe. Conceções, Dinâmicas e Estruturas Organizacionais*. Tese de mestrado em Ciências de Educação. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Rodrigues A. L. C. (2012). *Implementação de um Sistema de Avaliação de Desenvolvimento numa Organização sem Fins Lucrativos*. Projeto de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Universidade do Minho Escola de Economia e Gestão. Dezembro.
- Rodrigues, J. (1999). Um olhar da Escola sobre as “inspeções”. In *Atas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção Geral da Educação* (pp. 85-91).Lisboa
- Fernandes, R. (1977) - *Educação: uma frente de luta*. Lisboa: Livros horizonte.
- Sheerens, C., & Sheerens, T. (2003). *Educational Evaluation, Assessmint, and Monitoring. A systemic appoach*.Netherlands: Swets e Zeithinger publishers.
- Santos, G. M. A. (2002). *A Escola que Aprende*, Porto: Edições CRIAP-ASA.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte, 2ªedição.
- Tiana, A. (1996) << La evaluación de los sistemas educativos>> In revista ibero-americana de educación,nº10,pp.37-61.

- Ventura, A. (2006). Avaliação e Inspeção das Escolas: estudo de impacto do programa de Avaliação Integrada.
- Ventura, A, & Adelino, C. J. (2001). A inspeção da Educação e as Escolas em Portugal: As opiniões e as expectativas dos gestores escolares com base num estudo exploratório.
- Virgílio, A. S. (1999). Proposta de reorientação das ações inspetivas no 1º Ciclo do Ensino Básico tendo em conta o novo contexto das escolas. In Atas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação. (pp. 309-313). Lisboa: Inspeção- Geral da Educação.

Sites Consultados

www.ige.min-edu.pt

<http://www.telanon.inf>:

<http://.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio-novoa.htm>.

www.visao.sapo.pt

São Tomé e Príncipe. Instituto nacional de Estatística: <http://www.ine.st>.

Entre o Saber e o Fazer: A Educação na Cooperação Portuguesa para o Desenvolvimento. (www.educaçãoparatodos.org) consultado em 14 de Março de 2014.

Alegre, F.C. Santomensidade, STP: UNEAS, 200, 5. Coleção ossobó. Art.115.º

Lume, Filomena, Pintassilgo, Joaquim, s.d.). A Inspeção Escolar – Entre o Estado Novo e a Democracia (consultado em [Janeiro, 2014] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Legislação Consultada

Lei do “Plano Regulador”, de 6 de Novembro de 1772 – Criação de serviços na Mesa Sensória.

Decreto-Lei nº 22369, de 30 de Março de 1933 - Reorganiza os serviços de inspeção escolar em Portugal.

Decreto-Lei n.º 45908, de 29 de Setembro de 1933- Aprova a Reforma do Ensino Primário Elementar nas Províncias Ultramarinas.

D.L. nº 40762, de 7 de Dezembro de 1956 – Reorganiza os serviços da Direção-Geral do Ensino Primário, criando, na sua repartição para os assuntos pedagógicos, uma seção de orientação pedagógica e disciplinar. Os inspetores passam a chamar-se inspetores-orientadores.

D.L. 41427 de 23 de Dezembro de 1957 - promulga a orgânica dos serviços de inspeção das atividades de natureza cultural e pedagógica, exercidas nas colónias portuguesas

D.L. nº 41169 de 29 de Junho de 1957- Altera a Orgânica e os quadros do Ultramar

D.L.-nº 42994, de 19 de Fevereiro de 1964 - Aprova os programas do ensino primário nas colónias, e determina a sua aplicação no Ultramar (colónias).

O Decreto-Lei nº 46447, de 20 de Julho de 1965 – Promulga a Orgânica dos serviços de inspeção exercido nas colónias e define as funções de inspeção de direção das atividades de natureza cultural e pedagógico exercido nas províncias ultramarinas como “paralelas, formando ramos conexos dos serviços de educação”.

Decreto-lei nº 47743, de 2 de Junho de 1967- Lei Orgânica do Ministério do Ultramar

Decreto-Lei nº 22/79 de 7 de Maio de 1979 – criação da estrutura orgânica do Ministério da Educação e desporto entre as quais figurava a Inspeção da Educação como órgão que exerce um controlo sistemático sobre o cumprimento de todas as disposições, normas e legislação geral existentes nos domínios administrativos, técnicos, económicos e metodológicos.

Decreto-lei nº 53/88 de 31 de Dezembro de 1988- Estabelece os fundamentos, princípios e objetivos do ensino em São Tomé e Príncipe

Decreto-Lei nº 304/91 de 16 de Agosto de 1991- Transformação da Inspeção geral de Ensino em Inspeção geral de Educação em Portugal.

Decreto-Lei nº 2/2003 de 2 de Junho de 2003- (LBSE) –Lei de Base do Sistema Educativo Santomense;

D:G: nº 36, I Série de 21/2/1944- (Decreto-Lei nº33541, de 21 de Fevereiro de 1944)

D. R. nº 197 de 25 de Agosto de 1961 (Decreto-Lei nº 41472); **D.G. nº 42- I Série, de 19/2/1964-** (D.L.-nº 42994, de 19 de Fevereiro de 1964)

D.G nº 160- I Série, de 20/7/1965- (decreto-Lei nº 46447, de 20 de Julho de 1965)

D. R. nº 27 de Junho de 1976 (Decreto-Lei nº 19/76);

D.R. nº 14 de 7 de Maio de 1979 (Decreto-Lei nº 22/79);

D.R. nº 35 de 31 de Dezembro de 1982 (Despacho nº 7/82);

D.R nº 9 de 28 de Dezembro de 2000 (Decreto-Lei nº 18/2000);

D. R. nº 2 de 29 de Janeiro de 2003 (Decreto-Lei nº 1/2003);

D.R. nº 7 de 2 de Junho de 2003 (Decreto-Lei nº 2/2003);

Outras Fontes

Estatuto da Carreira Docente da República Democrática de São Tomé e Príncipe.

[Http://memoria-africa.ua.pt/](http://memoria-africa.ua.pt/))

APÊNDICES

Apêndice I. Pedido de Autorização para Realização de Entrevistas

Exmº. Senhor Secretário da Educação

Assunto: Pedido de autorização para realização de pesquisa académica na Região Autónoma do Príncipe: distribuição e preenchimento de questionário

No âmbito do Mestrado em Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação, que tenho frequentado no Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT) em Portugal, encontro-me presentemente na fase de desenvolvimento da respetiva dissertação final. O tema que escolhi para a minha investigação está relacionado com as políticas de inspeção em educação, e tem como título “A Evolução da Inspeção da Educação em São Tomé e Príncipe: Contributos para a Melhoria de Qualidade da Educação nas Escolas”.

Sendo meu desejo realizar um trabalho que esteja relacionado com o meu país, e que possa ser útil para o seu desenvolvimento, e não em escolas portuguesas, bem diferentes das nossas, venho, por este meio, solicitar a V. Ex.^a se digne autorizar a realização do trabalho empírico da minha pesquisa naquele território. Com este estudo pretendo estudar as formas de intervenção no terreno em ordem às necessidades de informação para melhores práticas escolares e para a formulação das políticas educativas.

Neste sentido peço a vossa anuência para a realização deste estudo, indispensável à prossecução deste meu trabalho.

Assim, peço a V.Ex^a se digne autorizar a recolha da informação, que pretendo conduzir pessoalmente, através da aplicação de questionários aos Diretores, e entrevistas que junto em anexo, destinados aos professores e educadores na referida Região Autónoma do Príncipe.

Agradecendo desde já a vossa atenção para o pedido exposto, apresento os meus melhores cumprimentos.

Maria Vaz de Oliveira Soares

Mestranda na Universidade Lusófona.

Apêndice II. Questionários aos Diretores

Ajude a melhorar a educação/ as escolas na Região Autónoma do Príncipe.

Parte I

Por favor, responda às questões abaixo indicado.

1- Caracterização dos diretores (perfil dos diretores)

Género	
Masculino	
Feminino	

Idade ____ anos

Área disciplinar a que pertence _____

Experiência profissional:

Nº de anos como docente	
Nº de anos como diretor	
Nº de anos como diretor nesta escola	

Formação específica

a) Fez algum curso ou curso de formação para diretor?

Sim	
Não	

b)

Área de formação	Ano de formação	Duração de formação
Gestão financeira		
Gestão de recursos humanos		
Organização escolar		
Planeamento educativo		
Desenvolvimento curricular		

2- O trabalho de direção

A sua escola dispõe de um projeto educativo?

Sim	
Não	

Se sim, quem trabalhou na sua elaboração?

Tem autonomia para desenvolver o seu projeto educativo?

Muita		Suficiente		Pouca	
-------	--	------------	--	-------	--

Os Serviços do M.E ajudam a resolver os seus problemas?

Muito		Suficiente		Pouco	
-------	--	------------	--	-------	--

Pede ajuda aos colegas diretores para resolver problemas?

Muito		Várias vezes		Raramente	
-------	--	--------------	--	-----------	--

3- A ação dos Inspetores

a) Qual é a frequência das visitas da Inspeção á sua escola?

Regular	
Raramente	

b) Área de intervenção inspetiva

Administração	Frequência		
		Muitas vezes	Raras Vezes
Organização escolar	Horários		
	Turmas		
	Serviço docente		
Área financeira			
Área disciplinar			
Área pedagógica			

4- Caracterização da Escola

Condições de funcionamento de escola

Níveis de escolaridades lecionadas na escola

Níveis		Nº de turmas	Nº de alunos	Condições físicas das escolas
Ensino Básico	1º Ciclo			
	2º Ciclo			
Ensino Secundário	1º Ciclo			
	2º Ciclo			
Pré-escolar				

5- Corpo docente

Professores	Nº de professores
Habilitações	
Licenciados	
Com habilitação profissional	
Sem habilitação profissional	

6- Experiência profissional dos docentes

Experiência docente	Nº de professores da escola
1º ano de carreira	
2 a 5 anos	
4 a 10 anos	
11 a 18 anos	
+ de 19 anos	

7- Ações de formação para professores em 2013

Nº ações	Nº de professores abrangidos	Temáticas das ações de formações realizadas	Nº de horas de formação

8- O trabalho dos Inspetores na sua escola:

	sim	não
É muito importante		
Ajuda bastante		
Limita a sua autonomia		

9- A intervenção inspetiva na escola:

	sim	não
É preparada em conjunto com diretor e os inspetores		
É feita de surpresa		

10- Como prepara a sua escola para a intervenção inspetiva (assinale com X)

Reúne documentação solicitada	
Prepara os professores para a inspeção dando orientações e conselhos	

11- O trabalho dos inspetores:

	sim	não
Ajuda a melhorar a escola		
Deveria ser mais frequente		
Deveria ser mais abrangente		
É muito formativo para os professores		
É muito útil para controlar a gestão da escola		

12- No fim os inspetores entregam-lhe um documento escrito com os seus comentários e recomendações?

Sim	Não

Se sim, a quem deu a conhecer as recomendações dos inspetores:

Professores	
Alunos	
Pais	
Contínuos	

13- Como procede?

Apêndice III. Guião de entrevistas aos Professores e Educadores

Sexo _____

Idade _____

Representação da ação inspetiva

- 1- Alguma vez teve o contato direto com os inspetores?
- 2- Quando foi a última vez que os inspetores estiveram cá na escola?
- 3- Como foi que se sentiu com a presença dos inspetores?
- 4- O que é que eles costumam vir cá fazer?
- 5- Quanto tempo estiveram cá na escola?
- 6- Quantas vezes por ano costumam vir?
- 7- Que perguntas fazem sobre a escola?
- 8- Que perguntas fazem sobre o trabalho dos professores?
- 9- Fazem as perguntas sobre o trabalho dos professores e sobre as aprendizagens?
- 10- Sabe o que os inspetores disseram ou escreveram sobre o que viram na escola?
- 11- Como é que sabe?
- 12- O que mudou na escola depois disso?

Importância da Inspeção Regional

- 13- O que melhorou na escola?
- 14- Os professores receberam mais formação?
- 15- Os professores passaram a fazer aulas diferentes?
- 16- Os professores ficaram mais exigentes?
- 17- Os alunos estão a aprender mais?
- 18- Acha que os inspetores deveriam vir mais vezes á escola?
- 19- Se pudesse, que recomendação faria aos inspetores para as próximas visitas? Porquê?

Apêndice IV. Guião de entrevistas aos Representantes dos pais

- 1- Quando foi a última vez que os inspetores estiveram cá nesta escola?
- 2- Sabe dizer a quanto tempo?
- 3- Eles costumam vir falar com os pais?
- 3- Eles visitam o espaço todo?
- 4- Sabe o que costumam dizer ou escrever sobre o que viram nesta escola?
- 5- Acha que deviam vir mais vezes?
- 6- Se pudesse, que recomendação faria aos inspetores para as próximas visitas? Porquê?

Apêndice V. Diálogo antes da entrevista

Boa tarde/bom dia

Chamo-me Maria Vaz, encontro-me em Portugal estudando e estou terminando o meu mestrado em Administração Escolar. Como sabe, para terminar qualquer mestrado, deve-se fazer pesquisa. Por isso encontro-me cá na Região, fazendo a pesquisa da minha dissertação que tem como título:

-“A Evolução da Inspeção da Educação em São Tomé e Príncipe: Contributos para a melhoria de qualidade da educação nas escolas”.

Será impossível terminar a minha dissertação sem a vossa colaboração. Por isso, ficaria muito grata se aceitasse que lhe fizesse, uma pequena entrevista e prometo manter o sigilo absoluto sobre o assunto em questão. O professor(a) aceitaria responder algumas perguntas? Prometo ser muito breve.