

**Artigo**

## **INSPEÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL: DA MONARQUIA ATÉ À ATUALIDADE**

Maria João de Carvalho\*

Luciana Joana\*\*

### **RESUMO**

Este artigo teve como objetivo dar a conhecer as funções de coordenação, comunicação e controlo/fiscalização desempenhadas pela Inspeção da Educação, no período que medeia entre a monarquia e a atualidade, percebidas pela tutela como modos de atuação promotores da revitalização e qualificação do sistema de ensino português. Para o efeito, realizamos uma abordagem às diferentes propostas teóricas sobre a Inspeção da Educação e efetuamos uma retrospectiva histórica desse organismo em Portugal ao longo de mais de dois séculos. Os avanços e os recuos político-legais da sua criação não deixaram de evidenciar a luta pela entrada de elementos do sexo feminino no sistema inspetivo português. A reflexão sobre a evolução das suas funções e atribuições à luz das políticas educativas permitiu concluir pela dimensão instrumental que lhe é conferida pela avaliação e monitorização que faz nas organizações escolares.

---

\* Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Vila Real, Portugal.

\*\* Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Vila Real, Portugal.

**Palavras-chave:** Inspeção da Educação, Organização Escolar, Políticas Educativas.

## INSPECCIÓN DE LA EDUCACIÓN EN PORTUGAL: DESDE LA MONARQUÍA HASTA LA ACTUALIDAD

### RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo dar a conocer las funciones de coordinación, comunicación y control / inspección que desempeña la Inspección Educativa, en el período comprendido entre la monarquía y la actualidad, percibidos por la tutela como modos de acción que promueven la revitalización y calificación del sistema educativo portugués. Para ello, abordamos las diferentes propuestas teóricas sobre la Inspección de la Educación y realizamos una retrospectiva histórica de este organismo en Portugal durante más de dos siglos. Los avances y retrocesos político-legales de su creación no dejaron de mostrar la lucha por la entrada de elementos femeninos en el sistema inspectorial portugués. La reflexión sobre la evolución de sus funciones y atribuciones a la luz de las políticas educativas permite concluir por la dimensión instrumental que le confiere la evaluación y seguimiento que realizan en las organizaciones escolares.

**Palabras clave:** Inspección de Educación, Organización escolar, Políticas educativas.

## INSPECTION OF EDUCATION IN PORTUGAL: FROM THE MONARCHY TO THE PRESENT

### ABSTRACT

This article aimed to raise awareness of the coordination, communication and control roles performed by the School Inspection, between monarchy period till today, perceived by the government body as ways of action that promote the revitalization and qualification of the Portuguese education system. For this purpose, we carry out an approach addressing the different theoretical proposals regarding the School Inspection System, we proceed with a historical retrospective of this body in Portugal covering more than two centuries. The political-legal advances and setbacks of its creation did not fail to evidence the struggle for the entry of female staff in the Portuguese inspectorate system. The reflection about the evolution of their functions and duties in light of educational policies allow us to conclude by the instrumental dimension conferred to it by the evaluation and monitoring it does in school organizations.

**Keywords:** School Inspection, School Organization, Educational Policies.

## INSPECTION DE L'ÉDUCATION AU PORTUGAL: DE LA MONARCHIE À NOS JOURS

### RESUME

Cet article visait à faire connaître les fonctions de coordination, de communication et de contrôle / inspection exercées par l'Inspection de l'éducation, dans la période entre la

monarchie et aujourd'hui, perçues par la tutelle comme des modes d'action qui favorisent la revitalisation et la qualification de l'enseignement de l'enseignement portugais. A cet effet, nous menons une approche des différentes propositions théoriques sur l'Inspection de l'Education et nous procédons à une rétrospective historique de cet organisme au Portugal sur plus de deux siècles. Les avancées et les revers politico-juridiques de sa création n'ont pas manqué de montrer la lutte pour l'entrée d'éléments féminins dans le système d'inspection portugais. Nous avons réfléchi à l'évolution de leurs fonctions et devoirs à la lumière des politiques éducatives. La réflexion sur l'évolution de leurs fonctions et attributions à la lumière des politiques éducatives permet de conclure par la dimension instrumentale que confère l'évaluation et le suivi qu'ils font dans les organisations scolaires.

**Mots-clés:** Inspection de l'éducation, Organisation scolaire, Politiques éducatives.

## O CONCEITO DE INSPEÇÃO DA EDUCAÇÃO

O termo *inspeção* é, geralmente, definido como um exame organizado ou exercício de avaliação formal, realizado com especial cuidado e com um foco crítico. Este conceito, fundamental na maioria das organizações, é considerado essencial no assegurar da conformidade legal das instituições e no cumprimento dos padrões estabelecidos. Etimologicamente deriva do latim *inspicere* que, de acordo com a *International Encyclopedia of Education* é definido como “The process of examining a school’s structures, processes, culture, and capacity for improvement” (PETERSON; BAKER; MCGAW, 2010, p. 2622).

Num contexto educativo o termo inspeção da educação tem sido definido de diferentes modos, por autores distintos. Wilcox (2000) refere-se à *inspeção educativa* como o processo de avaliação da qualidade e/ou desempenho dos serviços educativos, programas ou projetos institucionais onde os inspetores não estejam diretamente envolvidos. Admitindo um distanciamento entre inspetores e inspecionados, esta perspectiva considera os inspetores elementos externos na relação que estabelecem no âmbito das suas funções com as escolas. Nesta interpretação, as inspeções escolares devem orientar as suas práticas de modo a reunirem informações corretas e pertinentes sobre o que se passa no sistema educativo, produzindo *feedbacks* que conduzam a uma melhoria do desempenho das funções docentes e a uma consequente melhoria da qualidade educativa. Richards (2001), por exemplo, define-o como um processo de observação do trabalho das escolas através do qual são recolhidas evidências de uma variedade de fontes e reportados julgamentos. Consideram que os inspetores observam a realidade educativa mas que também a interpretam e selecionam a informação que é necessário reportar. A este ponto de vista subjaz a ideia de inspetor como sujeito reflexivo, imbuído de uma racionalidade que emancipa suscitando mecanismos de mudança. Para Crerar (2007) a inspeção constitui um escrutínio periódico, orientado por normativas específicas, que pretendem verificar se estão a ser cumpridos os requisitos legais estabelecidos por entidades superiores, consideração que acentua um exercício

de natureza burocrática. Dederling e Müller (2011) referem que a inspeção da educação consiste numa avaliação sistemática das condições de trabalho, dos métodos e dos resultados das escolas. Para os autores, as inspeções educativas devem ser baseadas em critérios padronizados que permitam aferir a qualidade das instituições, de acordo com normativas determinadas por órgãos administrativos centrais, destacando uma racionalidade tecnocrática, certa e objetiva, que evidencia o controlo e a mensuração dos resultados. Já para Obiweluzor, Momoh e Ogbonnaya (2013), inspecionar significa o constante e contínuo processo de orientação baseado em visitas frequentes de inspetores às escolas, focando a atenção num ou mais aspetos da instituição. Pode, ainda, ser vista como um instrumento através do qual as autoridades políticas e administrativas mantêm o contacto necessário com as escolas, os professores, os alunos e a restante comunidade educativa, garantindo o funcionamento satisfatório do sistema.

Neste sentido, este organismo é tido como uma organização cumpridora do papel de coordenação, comunicação e controlo dos padrões educativos de determinada sociedade, enfatizando as dimensões instrumentais ao serviço de novas modalidades de regulação das políticas públicas educativas. De acordo com Ololube e Major (2014), a inspeção educativa representa um exame crítico e conseqüente avaliação a organizações educativas, como espaços de promoção de conhecimento, o que parece configurar-se como uma ideia de “controlo” da qualidade daquilo que se ensina e como se ensina, numa tentativa de melhoria progressiva. Do ponto de vista dos autores a inspeção educativa procura a promoção do apoio e orientação necessários à melhoria de cada instituição.

Verificamos, pois, a existência de definições que posicionam a inspeção da educação num campo cujo terreno é desafiado por uma sociedade dinâmica que exige dos sujeitos inspetivos capacidades reflexivas, interativas e críticas, próprias de uma racionalidade emancipatória. E definições que a posicionam num campo cujo terreno se assemelha a uma realidade de tipo racionalista e técnico-instrumental, próximo de um universo semântico mais relacionado com

o da esfera econômica e empresarial.

Contudo, aspectos comuns devem ser considerados nestas definições, nomeadamente a existência de uma componente avaliativa que implica um feedback e uma melhoria do desempenho. Observamos que as inspeções são projetadas por forma a garantir que os vários segmentos de uma organização sejam consistentemente adaptados às metas estabelecidas, cumprindo com os padrões estabelecidos, independentemente da natureza dos meios utilizados para atingir esse fim. Isto, para que se possa assegurar a existência de um acordo entre a estrutura da organização e a sua estratégia, através de uma avaliação periódica e crítica do seu desempenho em relação aos seus objetivos.

Assim sendo, as inspeções, enquanto organismos especializados com ligação ao sistema educativo, são responsáveis por cuidar e acompanhar as instituições que dele fazem parte, exigindo um contato direto e o mais próximo possível. São um meio através do qual os Estados reformadores procuram garantir novos meios de controlo sobre os serviços que têm sob a sua responsabilidade (BAXTER, 2017).

Importante, também, é termos presente que nem todos os sistemas que são apelidados de “Inspeção” operam de maneiras idênticas (ALTRICHTER; KEMETHOFER, 2015). O significado de inspeção escolar é interpretado de formas distintas em países diferentes e, em alguns, são usadas outras terminologias para identificar organismos que possuem exatamente as mesmas funções (EHREN, 2016). Em determinados países africanos, por exemplo, o termo supervisão é usado para definir serviços cuja função está intimamente ligada a funções inspetivas, de controlo, de avaliação/aconselhamento, apoio a escolas, professores e diretores (DEGRAUWE, 2007). Práticas inspetivas podem, também, ser encontradas por detrás do termo *quality reviewers*. Um conjunto de Estados e Distritos dos Estados Unidos da América introduziram, recentemente, estes avaliadores de modo a complementarem o Sistema Federal de responsabilização baseado em testes, com medidas adicionais de práticas educativas (EHREN; HATCH, 2013). Um exemplo vem do Departamento de

Educação de Nova York que tem desenvolvido o organismo de *quality reviews* de forma a complementar os *New York State Tests* usados para medir a performance dos alunos e o progresso destes nas escolas. Ehren e Hatch (2013) descrevem a forma como estes organismos (*quality reviewers*) incluem nas suas atividades visitas às escolas com observação da prática letiva, pretendendo apoiar as escolas nos seus esforços de melhoria contínua, equilibrando a sua ação entre um posicionamento mais burocrático e instrumentalizado e um posicionamento mais vinculado ao aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, passando de uma racionalidade instrumental para uma racionalidade comunicativa, e desta para a anterior.

Num clima de globalização e comparações internacionais, a avaliação e a responsabilização tornaram-se questões-chave (MERKI, 2011) levando a que alguns sistemas educativos introduzam regimes de governação baseados em evidências. Recolhem dados através das visitas que fazem às escolas e usam-nos para avaliar a qualidade da educação, responsabilizando as escolas pelo cumprimento de metas relacionadas com o desempenho, o ensino, a organização e a liderança. Estimulam a melhoria da escola através da documentação onde são definidos os pontos fortes e as fragilidades das escolas, e são traçadas recomendações para ações a serem realizadas (EHREN et al., 2013), numa aproximação à linguagem empresarial, ou até bélica, ao jeito da usada por Sun Tzu na obra *A arte da Guerra*. Ressurgem posicionamentos estratégicos e são definidos, tática e engenhosamente, os melhores caminhos a seguir para o alcance dos objetivos definidos, tornando atual e perfeitamente adaptada à realidade educativa uma escrita que data de há mais de vinte e cinco séculos.

Independentemente do nome que se lhes dá, estes sistemas acabam por refletir as políticas educativas nacionais constituindo um fator essencial do próprio sistema ao assegurarem e promoverem a sua eficácia e qualidade (ALTRICHTER; KEMETHOFER, 2015) sem, no entanto, deixarem de espelhar um poder centralizado.

## **ABORDAGEM DIACRÓNICA DA INSPEÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL**

### ***DA MONARQUIA À REPÚBLICA***

A história da inspeção da educação em Portugal remonta a 1771, sendo anterior à própria institucionalização do ensino no país. Até então, a instrução pública não era reconhecida pelo então rei, D. José I, que ignorando a existência de focos de instrução da responsabilidade de particulares nobres ou da Igreja, nunca idealizara a construção de uma estrutura que permitisse instruir os portugueses permitindo-lhes aceder a mais e melhor ensino (CARNEIRO, 2003A). É neste cenário de desinteresse, perante a institucionalização do ensino, que se encontra justificação para a inexistência de documentação referente à inspeção do ensino pois “Só se inspeciona aquilo que se pretende que seja produtivo. E no período que antecedeu ao regime de Pombal, o Estado aceitava que as escolas existissem, mas não as criava, não as financiava, nem se mostrava preocupado com o seu financiamento” (CARNEIRO, 2003A, p. 152).

Após a morte do rei D. João V e ascensão do seu filho D. José I ao trono do reino, Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal, é chamado pela Coroa portuguesa para o cargo de Ministro dos Negócios Estrangeiros e da Guerra e é a partir daqui que se dão conta das mais sérias intenções reformistas no que toca ao setor da instrução pública. Na arena religiosa, foi responsável pela decisão de expulsão dos Jesuítas de Portugal que, na altura, possuíam grande peso na sociedade portuguesa com reflexos na vida escolar do país. Por isso, “Cada vez que um inesperado estorvo à sua política, uma crítica aos seus actos lhe provocava a irritabilidade, os Jesuítas eram [...] os responsáveis, o perpétuo inimigo que importava combater” (AZEVEDO, 1909, p. 341). Isto porque “os filhos espirituais de Santo Inácio constituíam, no seu todo, um escol intelectual do século XVI e nada os limitava, nada os intimidava” (COSTA, 1964, p. 322).



Assim sendo, é determinada a lei que proíbe os Jesuítas de se dedicarem ao ensino e à docência, bem como a destruição de todos os livros por eles usados e, conseqüentemente, o encerramento das suas escolas e a sua expulsão e, de acordo com Deusdado (1995, p. 219), “[...] deixando no mundo um imenso vazio pedagógico”. É perante este sentimento de vazio que o Estado é pressionado a assumir o que até então nunca o tinha preocupado - a instrução pública.

As primeiras inspeções foram realizadas pela *Real Mesa Censória* a pedido do Marquês de Pombal, então ministro de D. José I. O objetivo da atividade deste organismo passava pelo conhecimento do estado das escolas menores (ensino primário e secundário) em Portugal e, a partir daí, iniciar a construção de um sistema educativo nacional, à semelhança do que já ia acontecendo noutros países europeus.

A *Real Mesa Censória* teve grande importância na implementação do ensino público em Portugal (CARNEIRO, 2003A). Inicialmente este organismo, em coordenação com o *Ordinário*, o *Santo Ofício* e a *Mesa do Desembargo do Paço*, era responsável pelo exame de livros. Por este serviço ser da responsabilidade de quatro entidades considerou-se que a inspeção começava a ficar dividida e enfraquecida tornando-se indispensável confiar esta missão a uma entidade que assumisse essa responsabilidade em plenitude e rigor (CARNEIRO, 2003A), a *Real Mesa Censória*.

Em 1772, com a Lei de 06 novembro (PORTUGAL, 1772) é instituído o ensino em Portugal iniciando-se a construção de escolas, a criação de lugares para professores, a definição de métodos e matérias a ensinar, sendo entregues à *Real Mesa Censória* os Serviços de Inspeção do país.

Esta Lei orientava-se a partir de três objetivos essenciais: a legitimação da reforma através da crítica ao ensino ministrado pelos Jesuítas, dos seus programas e compêndios; o assegurar do controlo do ensino; e o de garantir a construção de uma organização o mais sólida possível, que permitisse a abertura de escolas nas cidades mais importantes do reino, apesar da carência de recursos humanos que na altura se verificava (BARROSO, 1995).

A periodicidade das visitas, a surpresa relativamente ao momento da mesma evitando a preparação dos visitados, o secretismo em relação à identificação do visitador com objetivo do processo ser o mais isento possível, e a exigência de um relatório escrito permitindo um conhecimento sobre o estado geral da educação, dão-nos conta de estarmos perante uma inspeção cujo principal objetivo é o de fiscalizar, apesar de ser notória uma ténue preocupação com o apoio prestado às escolas, com a prevenção de problemas e com a formação, pois este organismo procurava também constituir “remédio pronto e eficaz” para os casos em que “ocorressem defeitos”. Neste âmbito, exigiam-se profissionais que possuíssem a capacidade básica de reportar a realidade que encontravam, relegando as capacidades reflexivas, críticas ou decisórias para segundo plano. Realidade esta que concorreria para a instrumentalização dos inspetores e da organização inspetiva, com funções limitadas às emanadas pelos superiores da escada hierárquica – a tutela.

Em 1777, D. Maria I, filha de D. José I, assume o poder do reino destituindo das funções governamentais o então Ministro, Marquês de Pombal. Dez anos mais tarde, em 1787, perante as transformações políticas, sociais, económicas e culturais, os serviços de ação inspetiva sofrem uma reorganização passando a fazer parte da jurisdição da *Real Mesa da Comissão Central sobre o Exame e Censura dos Livros*.

No final do período monárquico, a inspeção do ensino primário e secundário passa a depender da *Direção Geral da Instrução Pública* e a do ensino técnico e profissional, integrada na *Direção Geral do Comércio*, sob a tutela do Ministério dos Negócios do Reino.

Até 1870 não foram registadas alterações substanciais no que concerne à inspeção do ensino em Portugal. Assistiu-se a uma vontade crescente de intervir nas escolas no âmbito da fiscalização, avaliação e dinamização, tendo-se esboçado projetos nesse sentido. Contudo, nunca se chegou a construir uma estrutura suficientemente sólida, credível e duradoura que efetivasse o programado. As ações de índole inspetivo levadas a cabo foram fracas,

inconsistentes e não permitiram continuidade. Falava-se da necessidade de uma inspeção permanente como indispensável à superação das dificuldades e deficiências existentes, essencial à melhoria do ensino, mas, apesar desta intenção, nenhuma das iniciativas foi suficientemente forte para que permitisse a sua instituição (CARNEIRO, 2003A).

A 15 de maio de 1870, período conturbado vivido em Portugal, palco de vários conflitos políticos, ocorreu uma revolução de onde saiu vitorioso um movimento chefiado por Marechal Saldanha que, encarregue de formar governo, entrega a pasta da Marinha a seu sobrinho, D. António da Costa de Sousa Macedo, que com a criação, em junho desse mesmo ano, do Ministério da Instrução Pública, passará a titular dessa pasta, com forte apoio de todo o país que lhe reconhecia especial e excepcional competência, ousado propagador da instrução popular. Distinguido como escritor, político e pedagogo, tinha ideias bem claras sobre os problemas e as necessidades da instrução, considerando-a essencial na elevação da pessoa humana e do nível social de um país.

D. António da Costa mostra uma preocupação especial com o ensino primário, considerando que era nele que residia o progresso para Portugal. Sobressaem duas preocupações essenciais em relação a este ciclo de estudos: a criação de um corpo docente habilitado, estável e razoavelmente remunerado e a criação de um mecanismo permanente de fiscalização, dinamização e valorização (CARNEIRO, 2003B).

É através do Decreto de 16 de agosto de 1870 (PORTUGAL, 1870) que o estadista deixa a sua marca mais profunda, tendo-o imortalizado, na ótica de Carneiro (2003A). Aí se pode ler:

[...] duplica-se a necessidade de um corpo de inspeção, [...] porque se a inspeção é com tanta razão considerada em todos os países como o grande auxiliar do ensino e se esses países, ao dotá-la, não olham a despesas, entre nós torna-se ela absolutamente indispensável porque a nossa organização descentralizadora vem modificar os costumes nacionais.[...]. Sem um sistema positivo e eficaz de inspeção geral, melhor seria não estrear a descentralização da escola, nem

empreender a nova reforma. Sem inspeção não há ensino, não há escola, não há descentralização realizada. (COSTA, 1990, p. 272).

### Mais acrescenta

[...] a indispensabilidade da inspeção é axioma em toda a parte. [...]

Assim, o sistema de inspeção que propomos funda-se em três bases:

- possibilidade de se aplicarem inspetores exclusivamente aos deveres do cargo;
- possibilidade em se converter a inspeção em negócio sério, que hoje não é;
- possibilidade de ser a escala das inspeções um incentivo para o magistério primário. (COSTA, 1990, p. 273).

A breve reforma de 1870 tinha como objetivo a desconcentração do serviço de inspeção e a instituição da exclusividade do cargo para inspetores da instrução primária, passando a auferir uma remuneração superior à dos professores (JUSTINO; ALMEIDA, 2016) marcando, assim, uma superioridade hierárquica destes profissionais em relação aos professores.

As expectativas decorrentes da aprovação do Decreto de 16 de agosto de 1870 (PORTUGAL, 1870) foram enfraquecendo com a queda do Governo e extinção do Ministério da Instrução Pública, que acabava de ser criado. Segue-se um período onde o princípio da inspeção permanente era defendido, com intervenções sequenciais. Surgiram novos projetos sem que, no entanto, nenhum tivesse sido adotado oficialmente.

Em 1881 é aprovado o Regulamento de 28 de julho (PORTUGAL, 1881) que preceitua a criação de um sistema inspetivo que, pela primeira vez, cria e prove lugares para inspetores que passam a trabalhar com as escolas, nas escolas e para as escolas, como já acontecia noutros países europeus.

Apesar dos avanços consideráveis no respeitante à carreira de inspeção Carneiro (2003B) mostra-nos que nem todos os atores educativos,

nomeadamente os professores, se sentiam satisfeitos com a forma de trabalho destes profissionais. Refere que vários jornais de professores da época faziam alusão à falta de inspetores e às funções excessivamente burocráticas, reclamando um corpo de inspetores mais disponíveis para a assistência às escolas. Do mesmo modo o jornal *A Federação Escolar* denunciava o descontentamento dos professores, exigindo um corpo de inspeção mais permanente e em número suficiente para que pudesse julgar com conhecimento o mérito ou o desmérito dos seus subordinados (CARNEIRO, 2003B).

Em 1890, numa tentativa de revitalizar e qualificar o ensino, é criado o *Ministério da Instrução Pública e das Belas Artes*, responsável por manter o serviço inspetivo nas condições que tinham desde então. Contudo, dois anos depois da criação deste Ministério, num cenário de mudanças políticas, o mesmo é extinto e, com ele, é também extinta a inspeção ordinária e permanente, com a justificativa de que “a inspeção é indispensável para vigiar o modo como os professores se desempenham de sua obrigação, mas à inspeção permanente é preferível a inspeção extraordinária” (CARNEIRO, 2003B, p. 257). Assim sendo, os subinspetores são agregados a outras instituições passando a designar-se de *funcionários da extinta inspeção*, cabendo-lhes a realização de atividades maioritariamente de natureza administrativa.

A situação dos anos consequentes mantém-se num cenário onde a inspeção não possui qualquer estatuto, os inspetores não têm trabalho específico, as escolas são controladas pontualmente e, os problemas educativos, subestimados.

Resumidamente, a inspeção primária permanente extinguida em 1892 foi reestabelecida em 1894, mas só em 1901 é que é organizada de modo definitivo, com a criação de inspetores e subinspetores (NÓVOA, 1987). Assumindo uma posição crítica em relação à realidade que se vivia, Dias tece a seguinte consideração relativamente ao serviço inspetivo:

Não cabe na esfera política das conveniências eleitorais [...] que para o

seu desempenho se requerem aptidões especiais e bom senso, de imparcialidade, de zelo e de instrução pedagógica e profissional [...]. Acreditamos que as atuais inspeções são mais baratas...mas não se pode confiar em inspeções fortuitas, de fugida, platônicas, que nada podem ver nem remediar... Do que se precisa é de um corpo de inspetores bem escolhidos entre pessoas alheias à política, de reconhecida competência profissional, honestos e imparciais, tirados, em regra, dos quadros do professorado. (1897, p. 44).

Acrescenta, ainda, que “um inspetor não se improvisa [...]; o inspetor faz-se na longa prática do ensino oficial ou particular, após largos anos de estudos pedagógicos e profissionais” (DIAS, 1897, p. 64).

Também os docentes reclamavam um corpo inspetivo constituído apenas por elementos recrutados de entre os que possuísem formação e experiência na docência. Exigiam uma inspeção identificada com os problemas da vida escolar, “conhecedor[a] das dificuldades da profissão, [que] falasse a mesma linguagem e possuisse saber baseado na experiência. Não se eximiam à avaliação, desde que feita por profissionais seleccionados por mérito comprovado, mas rejeitavam e contestavam a avaliação feita por estranhos” (CARNEIRO, 2003B, p. 396).

É apenas em 1901 que a inspeção conquista o estatuto de organismo assumindo-se, por imperativo da lei, como órgão de valorização e dinamização do sistema educativo tendo, para tal, sido elaborado um plano de ação legalmente aprovado. É com a Reforma de 1901 que a independência dos inspetores é assegurada tendo-lhes sido concedidos salários bastante superiores aos dos professores da instrução primária (NÓVOA, 1987). Outra realidade que contribuiu para a consolidação do estatuto destes profissionais foi o processo de difícil acesso à profissão sendo, por isso, um objetivo perseguido por uma parte significativa dos professores do sexo masculino, sendo que o acesso à profissão por parte de professoras foi negado durante um longo período.

Apesar disto, a imprensa da época fazia ressaltar o ceticismo criado em torno dos critérios de escolha dos indivíduos que iriam ocupar o cargo de

inspetores. Referia o Jornal *Educação Nacional*:

A política impõe-se para despachar afilhados sem habilitações, indivíduos que ontem desdenharam da escola primária e hoje caem sobre ela como abutres, pretendendo apossar-se de lugares para que lhes falta absoluta competência, e que, de direito e de justiça, devem ser dados aos técnicos, aos professores que nas lides do ensino sobressaíra, pelo seu trabalho, pelo seu estudo. Só indivíduos saídos da escola, e que dela são verdadeiros conhecedores, estão à altura de desempenhar cargo tão importante, de enormes responsabilidades futuras. Não sendo assim, a catástrofe é inevitável, e tristes dias estão reservados à instrução popular. (1902, s.p.).

No mesmo sentido *A Federação Escolar* apresenta o seguinte comentário:

De tantos pretendentes ao lugar de subinspetor, nada menos de dez para cada círculo, não ficariam à espera do exame a vigésima parte – esses trambolhos de aptidão pedagógica e profissional fugiriam do exame, não teriam coragem de ali aparecer a dar a triste nota da sua estupidez perante um júri ilustrado e independente. Mas isto não convém ao Sr. Hintze, porque os lugares alcançados só pelo talento não obrigam o nomeado a prestar vassalagem política a tão conspícuo e fecundo reformados. (1902, s.p.).

A polémica desencadeada perante a hipótese de virem a assumir responsabilidades na inspeção sujeitos indigitados, apenas por razões políticas, abrandou com a publicação do Decreto de 29 de Agosto de 1905 (PORTUGAL,1905). Esta Lei colocava nos círculos escolares candidatos exclusivamente aprovados num concurso de provas públicas realizado para o efeito ou recrutados de entre os então subinspetores primários e professores de ensino primário que tivessem exercido o magistério durante cinco anos, pelos menos, com bom e efetivo serviço que haviam pertencido à extinta inspeção.

Portugal passava, assim, a dispor de um corpo inspetivo apenas para a instrução primária. Contudo, estes profissionais encontravam-se extremamente

ocupados com o serviço burocrático e limitados por falta de tempo, de meios e de estatuto para poderem influenciar as escolas no sentido de seguirem percursos pedagógicos mais qualificados. Portugal tinha, na prática, um corpo inspetivo que não podia inspecionar pois “as ações de controlo e de avaliação não se traduzem em simples atuações de índole burocrática-administrativa, mas antes assentar num amplo processo participativo de todos os sectores interessados, os quais integrarão uma autêntica ‘massa crítica’ envolvente” (FONSECA, 1981, p. 136). Reclamavam-se sujeitos críticos, ativos e possuidores de capacidades reflexivas que conferissem sentido à complexidade da dinâmica organizacional da escola.

Referem Carneiro e Afonso (2008) que, apesar das possíveis deficiências dos critérios de recrutamento dos inspetores, estes eram os superiores hierárquicos mais próximos dos professores e possuíam um conjunto de competências que lhe outorgavam reconhecimento e notoriedade local, regional e nacional que, aliás, se mantiveram com a implantação da República.

### ***DA REPÚBLICA À REVOLUÇÃO DE 1974***

Após o 5 de outubro de 1910, com a Implantação da República, o posicionamento profissional dos inspetores sofre alterações vendo-se-lhe aumentado o prestígio e o respeito por parte da comunidade educativa. O Decreto nº 9:223 de 29 de março de 1911 (PORTUGAL, 1911) abrange a componente pedagógica e a de controlo do ensino primário e estabelece os vencimentos a atribuir a cada inspetor, de acordo com a categoria a que pertenciam no sistema. O vencimento que auferiam, se comparado com o de outros funcionários da mesma área profissional, demonstra que era elevado o estatuto remuneratório de que dispunham. Por via do disposto neste documento, a Inspeção vê redefinida a sua organização, funcionamento, competências e meios, tanto em termos funcionais como em termos de razoabilidade e eficácia (CARNEIRO; AFONSO, 2008).



Apesar disto, a estrutura e implementação dos Serviços de Inspeção não contrastavam muito com o anterior modelo. A maior novidade foi a separação das funções de dirigir e fiscalizar o ensino. A de dirigir passou a fazer parte das responsabilidades da *Direção-Geral* e a de fiscalizar das da *Inspeção Pedagógica*. Veem-se, assim, separadas funções tão distintas que antes pertenciam a um só órgão.

A dimensão e a complexidade do ensino pareciam, agora, exigir, com cada vez mais força, a criação de um Ministério (da Educação) que agregasse as escolas e construísse uma organização coerente e progressiva com a qualidade pedagógica necessária a uma formação de maior qualidade.

O ano de 1917 é marcado pela entrada de mulheres no sistema inspetivo. Num documento sobre o *Papel da mulher em Portugal*, lê-se que “Júlia Franco, professora do ensino primário oficial, leciona em Portel e Montemor-o-Novo e é a primeira mulher nomeada inspetora escolar interina” (LIÑARES, 2014, p. 91). Em 1932 a escritora e pedagoga Irene Lisboa reivindica maior abertura no processo de entrada das mulheres no sistema inspetivo e critica a persistência de estereótipos relativos ao sexo para o exercício do cargo afirmando que “se a mulher tem capacidades provadas para ser inspetora, que seja inspetora” (LISBOA, 1928, p. 6). A própria recebe o cargo de Inspetora Orientadora do ensino primário infantil, apesar de pouco tempo depois ter sido afastada. Inicialmente para o desempenho de funções burocráticas e mais tarde de forma definitiva, por recusar um lugar em Braga visto, por alguns (MORÃO, 1985; LIÑARES, 2014), como uma forma de exílio para uma pedagoga incômoda pelas suas ideias avançadas.

A entrada de mulheres no sistema inspetivo foi sempre uma reivindicação. A corroborá-lo, a participação de Adelaide Cabete no congresso Feminista de Washington, em 1925 (CABETE, 1926), onde discursou como representante do governo português defendendo o acesso das mulheres às mais altas funções administrativas dentro do ensino. Reclama pelo direito de poderem desempenhar o cargo de inspetoras educativas justificando-se com o

facto de já exercerem a profissão de professoras em todos os graus de ensino.

Na Lei nº 2033 de 27 de junho de 1949 (PORTUGAL, 1949) volta a ler-se uma referência à participação de elementos do sexo feminino na carreira inspetiva: “O inspetor superior será um professor do ensino superior ou médio. Dos inspetores, três serão professores do ensino liceal, um do ensino técnico profissional e os dois restantes do ensino primário. Dois dos inspetores, um do ensino médio e outro do primário, serão do sexo feminino”.

Estamos, portanto, perante um corpo de inspetores constituído por um corpo maioritariamente masculino. As imagens e as representações que vão sendo construídas são, conseqüentemente, masculinas, traduzindo-se numa profissão altamente masculinizada.

Não obstante este marco na história da inspeção portuguesa, os tempos que se seguiram não foram favoráveis a esta posição. Lume e Pintasilgo referem que só “para o final do regime é que algumas mudanças terão sido visíveis, como acontece em 1970 na tomada de posse de novos inspetores-orientadores – no caso, oito homens e cinco mulheres -, questão que não deixa de ser salientada pelo então Director-Geral – José Gomes Branco – no discurso aí proferido” (2002, p. 12).

Em 1933, os serviços de orientação pedagógica e inspeção são reorganizados e integrados nas *Direções Gerais*. No que concerne ao ensino particular e através do Decreto-Lei (doravante, DL) nº 22842, de 18 de julho de 1933 (PORTUGAL, 1933), é criada a *Inspeção Geral do Ensino Particular*, organismo responsável pela inspeção destas instituições.

O DL nº 408/71, de 27 de setembro (PORTUGAL, 1971), reforma as estruturas e os serviços do *Ministério da Educação Nacional* e cria a *Direção Geral do Ensino Básico*, da qual passou a depender a inspeção do ensino primário, continuando a do ensino secundário, que incluía o ciclo preparatório, integrada na *Direção Geral do Ensino Secundário* e a do ensino particular na *Inspeção-Geral do Ensino Particular*.

## **DA REVOLUÇÃO DE 1974 À ATUALIDADE**

A massificação da educação a que assistimos na década de setenta obrigou a uma reorganização e redefinição das estruturas centrais do Ministério da Educação (ME), criando-se Serviços Centrais com funções distintas, separando-se as funções executivas das de controlo que, até então, eram da dependência das *Direções Gerais de Ensino*.

Com a publicação do DL nº 540/79 de 31 de dezembro (PORTUGAL, 1979) é criada a *Inspecção-Geral de Ensino*, organismo administrativamente autónomo cujas funções passavam pelo controlo pedagógico, administrativo-financeiro e disciplinar do subsistema de ensino não superior. De acordo com o referido normativo competia a este organismo verificar e assegurar o cumprimento das disposições legais e das orientações definidas superiormente, garantir aos serviços de conceção e execução do Ministério da Educação informações atualizadas sobre a situação no subsistema; informar os competentes órgãos e serviços de execução e acompanhamento sobre as diferenças e anomalias encontradas, propondo as medidas que considerava adequadas à sua superação; superintender a classificação do serviço do pessoal não discente e exercer a ação disciplinar necessária. Era, pois, o organismo que assumia “o propósito salazarista de tudo vigiar e de tudo controlar. [...] braço disciplinar que atingia aqueles que, num sentido ou noutro se desviavam da norma instituída pelo regime autoritário” (LUME; PINTASSILGO, 2002, p. 17), representante da teoria mecanicista e burocrática de uma organização estruturada pelo autoritarismo inibitório da emancipação. Contudo, referem Lume e Pintassilgo que o discurso dos inspetores escolares contém, ao mesmo tempo, “uma ambiguidade, por vezes a contra-corrente do discurso oficial” (2002, p. 17) refletindo a valorização da dimensão pedagógica da sua atividade, procurando a melhoria da qualidade do ensino, propondo métodos ativos e focados nos alunos.

Com o DL nº 304/91, de 16 de agosto (PORTUGAL, 1991), este

organismo passa a designar-se *Inspecção-Geral de Educação* e, em 1993, através do DL n.º 140/93, de 26 de abril, *Inspecção-Geral da Educação* (PORTUGAL, 1993). Nos anos consequentes a inspeção foi objeto de vários normativos<sup>1</sup> que, apesar de centrarem as suas funções no âmbito da auditoria e do controlo do funcionamento das organizações educativas, patenteiam, gradualmente, competências de apoio técnico, visando elevar os padrões de qualidade do serviço educativo prestado.

Vinte anos depois, em 2011, na sequência da fusão do *ME* com o *Ministério da Ciência e do Ensino Superior* e da reorganização das estruturas do Estado no sentido de lhe dar uma maior coerência e capacidade de resposta no desempenho das suas funções, eliminando redundâncias e reduzindo custos de funcionamento, as estruturas inspetivas fundem-se, criando-se em 2012 e através do Decreto Regulamentar nº 15/2012, de 27 de janeiro (PORTUGAL, 2012A), a *Inspecção-Geral da Educação e Ciência* (IGEC).

Atualmente, a IGEC constitui um serviço central da administração direta do Estado, beneficiando de autonomia administrativa e tem, como missão, de acordo com o DL nº 125/2011, de 29 de dezembro, no artigo 11º:

[...] assegurar a legalidade e regularidade dos actos praticados pelos órgãos, serviços e organismos do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo, bem como o controlo, a auditoria e a fiscalização do funcionamento do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, da educação escolar, compreendendo os ensinos básico, secundário e superior e integrando as modalidades especiais de educação, da educação extra-escolar, da ciência e tecnologia e dos órgãos, serviços e organismos do MEC. (PORTUGAL, 2011).

De acordo com o *Plano Anual de Atividades* de 2017 (IGEC, 2017), apesar da centralidade das responsabilidades e atribuições deste organismo estar patente no Decreto Regulamentar nº 15/2012, de 27 de janeiro

---

<sup>1</sup> DL nº 271/95, de 23 de outubro (PORTUGAL, 1995); Lei nº 18/96, de 20 de junho (PORTUGAL, 1996); DL nº 233/97, de 3 de setembro (PORTUGAL, 1997); e DL nº 70/99, de 12 de março (PORTUGAL, 1999).

(PORTUGAL, 2012A), existem outros normativos que lhe atribuem responsabilidades e competências em áreas específicas.

A inspeção do ensino em Portugal tem o seu percurso marcado por transformações de concepções e de práticas resultantes do desenvolvimento da teoria da administração, das perspectivas políticas e dos objetivos que são traçados para o setor educativo (CAMPOS, 2017).

Com as mudanças do regime de autonomia, no decorrer dos anos 90, à escola é exigida a gestão escolar em situação de maior autonomia resultando numa (aparente) maior descentralização dos sistemas educativos, levando a um “aumento de competências e remodelação dos órgãos de gestão das escolas, na elaboração de projetos educativos e na instauração de mecanismos de avaliação e prestação de contas” (BARROSO, 1999, p. 129). De um modelo hierárquico de produção e de um Estado centralizador o foco volta-se para a autonomia e a descentralização, associando-se as políticas educativas a um projeto democrático de sociedade. Contudo, devemos notar a possibilidade desta autonomia ser “mitigada” e usada como

[...] instrumento fundamental de construção de um espírito e de uma cultura de organização-empresa; a descentralização [ser] congruente com a ‘ordem espontânea’ do mercado [...] e a participação [ser] essencialmente uma técnica de gestão, um fator de coesão e consenso. Assim, nesta perspectiva, conceitos como “autonomia”, “comunidade educativa”, “projecto educativo”, continuarão a ser convocados, e até com maior frequência, mas como instrumentos essenciais de uma política de modernização e racionalização, como metáforas capazes de dissimularem os conflitos, de acentuarem a igualdade, o consenso e a harmonia, como resultados ou artefactos, e não como processos e construções colectivas. (LIMA, 2002, p. 31).

Nesta conjuntura de gradual descentralização, a inspeção da educação assume um papel de grande importância de cariz supervisor (CAMPOS, 2017). Tradicionalmente caracterizada pelas funções de controlo da conformidade legal (dimensão burocrática) e da qualidade do ensino (dimensão pedagógica) este

organismo reveste-se hoje de uma multiplicidade de funções, alterando o foco tradicional colocado no professor e na sala de aula, para a escola enquanto instituição e os ambientes organizacionais da aprendizagem (JUSTINO; ALMEIDA, 2016), obrigando a um acompanhamento efetivo. Nesta perspectiva descentralizadora da administração educativa, o papel de acompanhamento do inspetor é evidenciado através do apoio ao “desenvolvimento qualitativo da organização escolar e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa através de aprendizagens individuais e coletivas, incluindo a formação de novos agentes” (ALARCÃO, 2001, p. 19). Neste novo modelo inspetivo, o apoio técnico e de aconselhamento da inspeção é enfatizando e, com ele, os pontos coincidentes entre o papel de supervisor e o de avaliador, de difícil separação, ao falarmos de um órgão de administração educativa, como é a Inspeção (TEIXIDÓ, 1997).

Neste cenário, a diversidade de práticas assumida pelos inspetores impera assumindo “papéis híbridos em que se miscigenam os componentes avaliativos, de acompanhamento, de controlo, de inspeção, etc.” (VENTURA, 2006, p. 235). Esta multiplicidade de papeis resulta num desafio constante para todos os profissionais por serem obrigados a assumir atribuições e responsabilidades de naturezas distintas, umas mais ligadas a processos de natureza burocrática e de fiscalização, outros de natureza mais corporativa e pedagógica sendo vistos como intermediários entre a escola e a tutela. Requer-se um corpo inspetivo que estimule e incentive a adoção de processos de aperfeiçoamento, que seja eticamente comprometido, crítico, motivado e inovador, capaz de romper com os pressupostos da eficiência económica e da produtividade, característicos da racionalidade técnica.

A evolução do sistema educativo, a natureza das intervenções e o maior ou menor desenvolvimento de algumas áreas de ação, e o próprio modelo de organização da Administração Pública levam a que a estrutura da IGEC se vá alterando e que conheça diversas configurações. Atualmente é dirigida por um Inspetor-Geral, coadjuvado por três Subinspetores-Gerais. Para as áreas de

suporte, a IGEC dispõe de uma estrutura hierarquizada, englobando unidades orgânicas nucleares e flexíveis. E, para as áreas da inspeção, de uma estrutura matricial compostas por equipas multidisciplinares.

Da estrutura hierarquizada fazem parte duas unidades nucleares:

- Direção de Serviços Jurídicos (DSJ);
- Direção de Serviços de Administração Geral (DSAG).

E duas unidades orgânicas flexíveis:

- Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património (DACP);
- Divisão de Comunicação e Sistemas de Informação (DCSI).

Da estrutura matricial fazem parte nove equipas multidisciplinares:

- Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência (EMESC);
  - Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário (EMEE);
  - Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro (EMAF);
  - Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Norte (EMN);
  - Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Centro (EMC);
  - Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Sul (EMS);
  - Equipa Multidisciplinar de Provedoria (EMP);
  - Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação - Norte (EMACA-N);
  - Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação - Sul (EMACA-S).
- Às equipas multidisciplinares de carácter temático (EMEE, EMESC, EMAF e EMP) cabem funções de conceção, de execução e de coordenação nacional das atividades inspetivas na respetiva área funcional. Às equipas multidisciplinares de carácter territorial (EMN, EMC, EMS, EMACA-N e

EMACA-S) cabe, essencialmente, a coordenação regional e a execução das atividades inspetivas.

Às direções de serviços (DSJ e DSAG) e às divisões (DACP e DCSI) cabe assegurar, na respetiva área funcional, o suporte instrumental à realização da atividade inspetiva.

Os recursos humanos deste organismo encontram-se distribuídos pelos grupos de pessoal dirigente, inspetivo, técnico superior, assistente técnico e assistente operacional. O pessoal inspetivo integra a carreira especial de inspeção, de acordo com os termos do DL nº 170/2009, de 3 de agosto (PORTUGAL, 2009). A designação para os cargos de Direção Superior, nomeadamente, Inspetor-Geral e Subinspetores-Gerais é realizada após recrutamento e seleção, por despacho do membro do Governo da tutela. Para os cargos de Direção Intermédia (estrutura hierarquizada) a designação é feita, após recrutamento e seleção, por despacho do Inspetor-Geral. Os Chefes de Equipa (estrutura matricial) são designados por despacho do Inspetor-Geral, conforme a legislação em vigor.

Como podemos observar estamos perante uma organização vertical, pautada pelos princípios da racionalidade que é imposta pela divisão do trabalho, pela hierarquia dos cargos e funções e pela obediência às normas, refletindo a organização burocrática preconizada por Weber (1971).

## CONCLUSÃO

Ao realizamos uma breve retrospectiva histórica da inspeção da educação em Portugal ao longo de mais de dois séculos de existência foi possível dar conta dos avanços e os recuos político-legais da sua criação, evidenciando a luta pela entrada de elementos do sexo feminino no sistema inspetivo português. Realizamos uma caracterização deste organismo refletindo sobre as suas especificidades e sobre a evolução das suas funções e atribuições à luz das



políticas educativas

Ao observarmos a evolução que este organismo teve em Portugal foi possível perceber os avanços e recuos que foi sofrendo ao longo do tempo até à atualidade, percebendo as particularidades que a tornaram relevantes no interior do contexto educativo português, mesmo porque se foi constituindo como um importante instrumento de avaliação e monitorização das organizações escolares. No limite fica perceptível que aos inspetores cumpre avaliarem a qualidade da educação e responsabilizam as escolas pela consecução dos seus objetivos oficiais.

De resto, não é possível negar que quando posicionamos a inspeção num campo puramente burocrático, o pensamento dos inspetores fica enfraquecido por influência de uma racionalidade técnica que os limita, diminui e enfraquece. Revela-se importante uma atuação que dê espaço à existência de multirracionalidades, relacionadas e conectadas, formando o modelo proposto por Habermas (1987) onde os sujeitos comunicam e interagem através da linguagem, independentemente da posição que ocupam, criando sentidos sociais compartilhados que orientam a racionalidade, sem embargo de esta ser formal ou técnica.

## REFERÊNCIAS

**A Federação Escolar**, Porto, n. 699, 16 de fev., 1902.

ALARCÃO, Isabel. A escola reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel (Ed.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALTRICHTER, Herbert; KEMETHOFER, David. Does Accountability Pressure through School Inspections Promote School Improvement? **School Effectiveness and School Improvement**, v. 26, n. 1, p. 32-56, jan. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.927369>. Acesso em: 03 dez. 2020.

AZEVEDO, João Lúcio de. **O Marquês de Pombal e a sua época**. Lisboa:

Livraria Clássica Editora, 1909.

BARROSO, João. **Os liceus**: organização pedagógica e administração. Vol. I. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.

BARROSO, João. Regulação e autonomia da escola pública: o papel do estado, dos professores e dos pais. **Inovação**, vol. 12, n. 3, p. 9-33, 1999.

BAXTER, Jacqueline (Ed.). *School inspectors: policy implementers, policy shapers in national policy contexts*. United Kingdom: Springer, 2017.

CABETE, Adelaide. **Relatório do Congresso Internacional Feminista de Washington**. Lisboa : Oficinas Gráficas do Instituto Profissional dos Pupilos do Exército, 1926.

CAMPOS, Maria de Lurdes. **Avaliação externa de escolas**: o plano de melhoria. 2017. 234 f. Tese (Doutorado em Educação), Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro. Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/21253>. Acesso em: 12 jan. 2021.

CARNEIRO, Henriques. **A inspeção do ensino em Portugal, da fundação da nacionalidade ao 1º Ministério da Instrução Pública**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003A.

CARNEIRO, Henriques. **A inspeção do ensino em Portugal, nos finais do Século XIX e alvares do século XX**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003B.

CARNEIRO, Henriques; AFONSO, Serafim. **A inspeção do ensino em Portugal, durante a I República**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

COSTA, Neves. **Pombal; mentira histórica**: revisão e restituição de factos e figuras. Lisboa: Casa dos Rapazes, 1964.

CRERAR, Lorne. **The Crerar review**: the report of the independent review of regulation, audit, inspection and complaints handling of public services in Scotland. Edinburgh: Scottish Government, 2007. Disponível em: <http://www.gov.scot/Resource/Doc/198627/0053093.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2015.

DEDERING, Katherin; MÜLLER, Sabine. School improvement through inspections? First empirical insights from Germany. *Journal of Educational Change*, v. 12, p. 301-322, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10833-010-9151-9>. Acesso em: 23 fev. 2021.

DEGRAUWE, Anton. Transforming school supervision into a tool for quality improvement. *International Review of Education*, v. 53, n. 5/6, p. 709-714, 2007. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/27715425>. Acesso em: 05 jan. 2021.

DEUSDADO, Manuel António Ferreira. **Educadores portugueses**: esboço histórico da filosofia em Portugal no século XIX. Porto: Lello e Irmãos, 1995.

DIAS, Simões. **Escola primária em Portugal**. Porto: Edição Educação Nacional, 1897.

EHREN, Melanie. Introducing school inspections. In: EHREN, Melanie (Ed.). *Methods and modalities of effective school inspections*. London: Springer, 2016.

EHREN, Melanie; ALTRICHTER, Herbert; MCNAMARA, Gerry; O'HARA, John. Impact of school inspections on improvement of schools: describing assumptions on causal mechanisms in six European countries. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, v. 25, p. 3-43, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11092-012-9156-4>. Acesso em: 04 abr. 2021.

EHREN, Melanie; HATCH, Thomas. Responses of schools to accountability systems using multiple measures: the case of New York city elementary schools. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, v. 25, p. 341-373, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11092-013-9175-9>. Acesso em: 04 abr. 2021.

FONSECA, José. **Sistemas de ensino em Portugal**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1981.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa I**: racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus, 1987.

INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA (IGEC). **Plano de atividades 2017**. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/IGEC, 2017.

**JORNAL EDUCAÇÃO NACIONAL**, Porto, n 282, 16 de fev., 1902.

JUSTINO, David; ALMEIDA, Sílvia. Inspeccionar e avaliar: origens da regulação coerciva da educação em Portugal. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 47, p. 31-51, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.34626/esc.vi47.186>. Acesso em: 21 mar. 2022.

LIMA, Licínio. Modernização, racionalização e otimização: perspectivas neotayloristas na organização e administração da educação. In: LIMA, Licínio;

AFONSO, Almerindo Janela. **Reformas da educação pública:** democratização, modernização, neoliberalismo. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

LIÑARES, Ester. **A mulher em Portugal:** alguns aspetos do evoluir da situação feminina na legislação nacional e comunitária. Vol. I. Lisboa: Direção-Geral da Segurança Social, Núcleo de Documentação e Divulgação, 2014.

LISBOA, Irene. **Escola primária**, p. 6-7, jan., 1928.

LUME, Filomena; PINTASSILGO, Joaquim. A inspeção escolar: entre o Estado Novo e a Democracia. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: O Oral, o escrito e o digital na História da Educação, 4., 2002, São Leopoldo. **Textos completos**. São Leopoldo: Unisinos, 2002, p. 1-21. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/4039>. Acesso em: 16 jan. 2018.

MERKI, Katharina. Special issue: Accountability systems and their effects on school processes and student learning. **Studies in Educational Evaluation**, vol. 37, n. 4, p. 177-179, 2011. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X12000168>. Acesso em: 19 ago. 2020.

MORÃO, Paula. **O essencial sobre Irene Lisboa**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1985.

NÓVOA, António Sampaio. **Le temps des professeurs:** analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII-XXème siècle), vol. I. Lisboa: Instituto de Investigação Científica, 1987.

OBIWELUOZOR, Nkechi; MOMOH, Umemetu; OGBONNAYA, Nwokoro. *Supervision and inspection for effective primary education in Nigeria: strategies for improvement*. **Academic Research International**, v. 4, n. 4, p. 586-594, 2013. Disponível em: [http://www.savap.org.pk/journals/ARInt./Vol.4\(4\)/2013\(4.4-62\).pdf](http://www.savap.org.pk/journals/ARInt./Vol.4(4)/2013(4.4-62).pdf).

LOLUBE, Nwachukwu Prince; MAJOR, Nanighe. School inspection and educational supervision: impact on teachers' productivity and effective teacher education programs in Nigeria. **International Journal of Scientific Research in Education**, v. 7, n. 1, p. 91-104, 2014. Disponível em: [https://www.ijrsre.com/assets/vol.%2c-7\(1\)-lolube---major.pdf](https://www.ijrsre.com/assets/vol.%2c-7(1)-lolube---major.pdf). Acesso em: 05 out. 2021.

PETERSON, Penelope; BAKER, Eva; MCGAW, Barry (Orgs.). **International encyclopedia of education**. Amsterdão: Elsevier, 2010.

PORTUGAL. Decreto, 16 de agosto de 1870. Ministerio dos Negocios da Instrucção Publica. **Diario do governo** n.º 194, Livro 1870, p. 458. 1870. Disponível em: <https://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/45/74/p476>. Acesso em: 05 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto, 28 de julho de 1881. Ministerio do Reino. **Diario do governo** n. 269, Livro 1881, p. 145-191. 1881. Disponível em: <https://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/55/37/p171>. Acesso em: 07 jan. 2021.

PORTUGAL, Decreto de 29 de agosto de 1905. Direcção Geral da Instrução Pública. 1905. Disponível em: [https://www.cnedu.pt/content/noticias/geral/225-17\\_livro\\_reformasebasesdaeducacao\\_cne\\_net.pdf](https://www.cnedu.pt/content/noticias/geral/225-17_livro_reformasebasesdaeducacao_cne_net.pdf). Acesso em: 07 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto nº 9:223, de 29 de março de 1911. Direcção Geral da Instrução Pública. 1911. Disponível em: <http://193.137.22.223/fotos/editor2/1911.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto Regulamentar nº 15/2012, de 27 de janeiro. Ministério da Educação e Ciência. **Diário da República** nº 20/2012, Série I de 2012-01-27, p. 502-504. 2012A. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/decregul/15/2012/01/27/p/dre/pt/html>. Acesso em: 09 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 125/2011, de 29 de dezembro. Ministério da Educação e Ciência. **Diário da República** nº 249/2011, Série I de 2011-12-29, p. 5498-5508. 2011. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/125/2011/12/29/p/dre/pt/html>. Acesso em: 05 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 140/93, de 26 de abril. Ministério da Educação. **Diário da República** nº 97/1993, Série I-A de 1993-04-26, p. 2039-2041. 1993. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/140/1993/04/26/p/dre/pt/html>. Acesso em: 05 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 170/2009, de 3 de agosto. Ministério das Finanças e da Administração Pública. **Diário da República** nº 148/2009, Série I de 2009-08-03, p. 4985-4990. 2009. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/170/2009/08/03/p/dre/pt/html>. Acesso em: 07 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 22842, de 18 de julho de 1933. Ministério da Instrução Pública, Inspeccção Geral do Ensino Particular. **Diário do Govêrno** nº 160/1933, Série I de 1933-07-18, p. 43-52. 1933. Disponível em: <https://www.igec.mec.pt/upload/docs/Lei-22842-1933.pdf>. Acesso em: 09 jan.

2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 233/97, de 3 de setembro. Ministério da Educação. **Diário da República** nº 203/1997, Série I-A de 1997-09-03, p. 4638-4638. 1997. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/233/1997/09/03/p/dre/pt/html>. Acesso em: 04 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 271/95, de 23 de outubro. Ministério da Educação. **Diário da República** nº 245/1995, Série I-A de 1995-10-23, p. 6534-6542. 1995. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/271/1995/10/23/p/dre/pt/html>. Acesso em: 12 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 304/91, de 16 de agosto. Ministério da Educação. **Diário da República** nº 187/1991, Série I-A de 1991-08-16, p. 4156-4162. 1991. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/304/1991/08/16/p/dre/pt/html>. Acesso em: 12 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 408/71, de 27 de setembro. Ministério de Educação. **Diário da República** nº 98/1990, 1º Suplemento, Série I de 1990-04-28, p. 2040-(2)-2040-(19). 1971. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/411815>. Acesso em: 07 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 540/79, de 31 de dezembro. Ministério da Educação. **Diário da República** nº 300/1979, 11º Suplemento, Série I de 1979-12-31, p. 3478-(282)-3478-(292). 1979. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/230890>. Acesso em: 07 jan. 2021.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 70/99, de 12 de março. Ministério da Educação. **Diário da República** nº 60/1999, Série I-A de 1999-03-12, p. 1391-1392. 1999. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/70/1999/03/12/p/dre/pt/html>. Acesso em: 12 jan. 2021.

PORTUGAL. Lei nº 18/96, de 20 de junho. Assembleia da República. **Diário da República** nº 141/1996, Série I-A de 1996-06-20, p. 1578-1582. 1996. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/lei/18/1996/06/20/p/dre/pt/html>. Acesso em: 09 jan. 2021.

PORTUGAL. Lei nº 2033 de 27 de junho de 1949. Estabelece normas relativas ao exercício do magistério particular. Ministério da Educação e Investigação Científica - Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica. **Diário da República** nº 171/1976, Série I de 1976-07-23, p. 1667-1668. 1949. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/430645>. Acesso em: 08 jan. 2021.

PORTUGAL. Lei, 06 de novembro de 1772. Lei fundando novas Escolas de

Estudos Menores, e multiplicadoras na fôrma do Mappa, que a acompanha. D. José, Livro 1763-1774, p. 612-616. Disponível em: <https://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/10/73/p635>. Acesso em: 08 jan. 2021.

RICHARDS, Colin. School inspection: a re-appraisal. *Journal of Philosophy of Education*, v. 35, n. 4, p. 655-665, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00251>. Acesso em: 06 mar. 2021.

TEIXIDÓ, Marti. **Supervision del sistema educativo**. Barcelona: Ariel, 1997.

VENTURA, Alexandre. **Avaliação e inspeção das escolas**: estudo de impacto do programa de avaliação integrada. 2006. 987 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Aveiro. Aveiro. 2006.

WEBER, Max. Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal. In: CAMPOS, Edmundo (Org.). **Sociologia da burocracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

WILCOX, Brian. **Making school inspection visits more effective: the English experience**. Paris: International Institute for Educational Planning/UNESCO, 2000.

MARIA JOÃO DE CARVALHO é Doutorada em Educação, especialização em Organização e Administração Escolar. Professora Auxiliar com Agregação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Membro Integrado no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (CIE). Integra a equipa da Direção do Doutoramento em Ciências da Educação e do Mestrado em Ciências da Educação da UTAD. É Avaliadora Externa de Escolas. É autora de livros e artigos científicos publicados em Portugal e no estrangeiro.


E-mail: [mjcc@utad.pt](mailto:mjcc@utad.pt)

 <http://orcid.org/0000-0002-6870-849X>

LUCIANA JOANA é Doutora em Ciências da Educação: área de especialização em Administração Educacional. Membro da Comissão de

Avaliação Externa da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. É Professora Auxiliar Convidada da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. É autora de artigos científicos publicados em Portugal e no estrangeiro.

E-mail: [lucianaj@utad.pt](mailto:lucianaj@utad.pt)

 <http://orcid.org/0000-0002-0869-3396>

Recebido em: 03 de dezembro de 2020

Aprovado em: 03 de julho de 2021

Editora responsável: Chris de Azevedo Ramil



Revista História da Educação - RHE  
Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação - Asphe  
Artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.