

liberdades de aprender e de ensinar



A P
C R
S I

Direito à liberdade de educação?

<http://www.publico.pt/sociedade/noticia/direito-a-liberdade-de-educacao-1630127?page=1#follow>



A prova dos nove de qualquer sistema de ensino reside na resposta que dá a uma criança de uma família com poucos ou nenhuns recursos económicos e culturais.



Fernando Adão da Fonseca, 29.mar.2014

O direito à liberdade de educação pertence ao património cultural e político de todos os que são a favor da liberdade. Diz o artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem:

"Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos."

Diz o n.º 3 do artigo 14.º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia:

"São respeitados (...) o direito dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos filhos de acordo com as suas convicções religiosas, filosóficas e pedagógicas."

Diz o artigo 43.º da Constituição da República Portuguesa:

"É garantida a liberdade de aprender e ensinar." "O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas."

Mas pergunta-se: basta dar liberdade de escolha da escola para que essa liberdade passe a ser efetiva?

A reflexão sobre as experiências em diversos países com maior ou menor liberdade de escolha da escola, algumas desde o início do século XX, tem demonstrado ser essencial distinguir entre as escolas que asseguram o chamado "Serviço Público de Educação" – que é aberto a todos os cidadãos – e as escolas que, não obstante a valia do seu contributo para a sociedade, não desejam estar obrigadas aos requisitos do Serviço Público de Educação, que especificaremos abaixo. Nesta distinção, não há lugar para a discriminação com base na personalidade jurídica do proprietário da escola, concretamente se é estatal ou privada, uma característica que não entra na definição de qualidade do ensino ministrado.

A prova dos nove de qualquer sistema de ensino reside na resposta que dá a uma criança de uma família com poucos ou nenhuns recursos económicos e culturais. Foquemo-nos, portanto, sobre ela. Chamemos-lhe João. Vejamos então:

1. Os pais do João têm de ter liberdade de escolha da escola, sob pena de as normas universais, europeias e da Constituição Portuguesa serem violadas.

Ora, para que o João e a sua família tenham escolha, têm de existir alternativas, entre as quais a escolha que possa ser feita. Por isso, o exercício efetivo da liberdade de escolha exige a total liberdade de criação de novas escolas, que, obviamente, concorrerão entre si. É uma primeira exigência do Serviço Público de Educação.

Na ânsia de descobrir razões contra a liberdade de escolha da escola, muitos agarram-se ao argumento de que a concorrência só pode ser uma realidade quando existem diversas escolas razoavelmente próximas da residência do João. Esquecem todo o conhecimento da ciência económica de que basta existir a chamada "concorrência potencial" para que o efeito da concorrência se faça sentir plenamente. Uma escola numa zona em que não exista qualquer outra escola deverá estar sujeita à possibilidade de outra escola ser criada e ser escolhida pelos alunos e suas famílias.

2. Acontece que, para que a escolha do João e da sua família tenha sentido, é preciso que as escolas possam responder ao que os seus pais e professores considerarem ser melhor para o João (uma criança em concreto e irrepetível e não um aluno "imaginado" concebido nos gabinetes de uns tantos que se consideram iluminados) e, portanto, diferenciar-se entre si. Isso implica que, para além das orientações básicas e consensuais da educação obrigatória, as escolas terão de usufruir de uma clara e definitiva flexibilidade e autonomia curricular, pedagógica, administrativa e financeira, incluindo de seleção do corpo docente, com a correspondente responsabilização de todos os intervenientes no processo educativo, implicando o seu fecho se a escola não tiver suficientes alunos que a escolham ou não satisfizer as exigências de qualidade. É uma segunda exigência do Serviço Público de Educação.

3. Mas, para que a escolha de uma escola pelo João e pela sua família seja possível, é preciso que as escolas que prestam o Serviço Público de Educação não possam cobrar quaisquer propinas para além do financiamento que é garantido pela sociedade, através do Estado. É uma terceira exigência do Serviço Público de Educação.
4. Mas o João tem a garantia de entrada na escola que quer? Uma condição evidente é que as escolas que prestam o Serviço Público de Educação não podem selecionar os alunos. É uma quarta exigência do Serviço Público de Educação.
5. Todavia, nenhuma escola tem vagas ilimitadas. Por isso, têm de existir critérios de atribuição das vagas existentes. Quais? Para além dos habituais critérios dos irmãos e outros já consensualmente aceites e previstos na lei, as escolas terão de recorrer obrigatoriamente a um sorteio entre as candidaturas quando a procura exceder a oferta. É uma quinta exigência do Serviço Público de Educação.
6. Também será necessário garantir que nem o João nem nenhuma outra criança ficará sem acesso a uma escola. Por isso, as escolas de uma determinada vizinhança terão de assegurar solidariamente o direito à educação de todos os alunos dessa vizinhança, de acordo com certas prioridades bem definidas. É uma sexta exigência do Serviço Público de Educação.
7. Acontece que o João e a sua família também possuem grandes carências culturais e precisam que exista informação clara e útil sobre as características de cada escola, em todas as dimensões que possam ser relevantes para a compreensão de quais as escolas que melhor respondem ao "direito dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos filhos de acordo com as suas convicções religiosas, filosóficas e pedagógicas" (n.º 3 do artigo 14.º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia). Por isso, é absolutamente necessária a produção de informação idónea e exaustiva sobre as escolas, o seu projeto educativo, o seu funcionamento e os seus resultados, bem como a criação obrigatória de gabinetes locais informativos e de aconselhamento aos alunos e às famílias. É uma sétima exigência do Serviço Público de Educação.
8. Finalmente, é necessário assegurar o cumprimento de todas estas exigências. É uma função que compete ao Estado. Precisamos de um Estado forte que defina os aspetos fundamentais da componente do currículo obrigatório, avalie o cumprimento das metas de excelência do ensino, apoiando os professores e as escolas que apresentem dificuldades, e inspecione o cumprimento estrito das exigências do Serviço Público de Educação, penalizando exemplarmente quem as não cumpre. É uma oitava exigência do Serviço Público de Educação.

Presidente do Fórum para a Liberdade de Educação (www.fle.pt)



Um país melhor para todos

Debate Ensino particular João Muñoz

O novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (EPC) agora em vigor resultou de uma longa e difícil negociação, que durou anos, com diferentes governos, de diferentes partidos e diferentes sensibilidades. Houve várias versões que nunca chegaram a Conselho de Ministros para aprovação, especialmente pela dificuldade da administração educativa em aceitar mudar o modo de regulamentação do setor: de um controlo de processos para um acompanhamento de resultados.

Com a publicação deste Estatuto podemos dizer que entrámos numa nova época de relações entre o Estado e o EPC, que perspetiva um clima de mudança positiva para o futuro do ensino no nosso país. Uma maior autonomia e flexibilidade – valores dos quais uma educação de qualidade não pode prescindir – vão permitir às escolas fazer mais e melhor pelos seus alunos, através de projetos educativos diferenciados e ajustados aos novos rumos da Educação.

A rede de oferta pública de ensino, onde estão incluídos os contratos de associação, terá agora condições para se tornar um espaço de liberdade de escolha e saudável concorrência. Os contratos de desenvolvimento (pré-escolar) e de cooperação (ensino especial) que estavam fora do estatuto, em legislação avulsa, passam a estar enquadrados nas restantes modalidades de apoio à opção educativa dos pais. Opção educativa que não se abre imediatamente a todos: infelizmente, escolher a escola dos filhos continua a ser um direito de poucos, mas agora fica mais clara e será regulamentada em moldes mais adaptados à realidade social do século XXI.

Não tenhamos a ilusão de que o novo estatuto do EPC venha resolver todos os problemas das pessoas ou das escolas. A dura crise financeira e demográfica que o país atravessa vai continuar a ter um enorme impacto no sistema de ensino, esvaziando as escolas de alunos e aumentando o número de professores que nelas trabalham, por força do aumento da idade da reforma. Uma desproporção que se vai agudizando, trazendo à escola a sensação de que deixou de ser útil. É preciso recuperar a confiança no papel da educação, valorizando o saber e a experiência dos professores, posto ao serviço dos desafios de hoje, e trazendo de volta à escola os muitos milhares de alunos que a deixaram, desmotivados e impreparados.

Para isto servirá, se o quisermos,

este novo estatuto. Ou, em alternativa, limitar-nos-emos a reclamar contra os tempos. Como instrumento regulador que é, adaptado ao mundo de hoje, irá permitir trabalhar melhor, desafiando as escolas a concretizar projetos educativos inovadores. Ao Estado o novo estatuto liberta-o de uma carga burocrático-administrativa pouco eficiente, dando-lhe um papel mais relevante na monitorização dos resultados, sem prejuízo da necessária verificação inspetiva da conformidade normativa. Mas não deixará de cumprir a sua função reguladora da qualidade dos projetos educativos, através dos dados da avaliação externa – provas e exames nacionais.

Pensar e preparar o futuro do nosso país é proporcionar às gerações que nos irão suceder as ferramentas adequadas para construir um Portugal diferente, num quadro de qualidade, responsabilidade e inovação. A oferta de novos modos de



A liberdade de escolha, contra muitos que incorrectamente o afirmam, não cria guetos



escolarização é fundamental para que as nossas crianças e adolescentes adquiram as competências necessárias aos desafios do mundo moderno e se tornem adultos livres, autónomos e conscientes.

Instituir um sistema de verdadeira autonomia das escolas, e real liberdade de escolha de escolas pelas famílias portuguesas, levanta várias dificuldades e há certamente questões de justiça e equidade a salvaguardar. Mas uma coisa é procurarmos a melhor solução, outra é nem procurar por ser de difícil concretização ou ideologicamente inaceitável.

A liberdade de escolha, contra muitos que incorretamente o afirmam, não cria guetos. A liberdade de escolha é um direito humano fundamental e um instrumento de combate à pobreza. Não conseguimos resolver todos os problemas de todos de uma só vez, mas conseguiremos certamente contribuir para a resolução de um problema de cada vez a cada família. Quanto mais depressa começarmos, mais crianças crescerão melhor.

Quem duvida que depois da hora da democratização do ensino chegou também a hora do pluralismo educativo?

Vice-presidente da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP)



Carta Aberta Em Defesa Da Escola, para: Ministério da Educação

<http://peticaopublica.com/pview.aspx?pi=PT71785>

“A educação é assim o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumir responsabilidade por ele (...)” (Hannah Arendt)

Nas sociedades ocidentais, o discurso sobre a crise da educação tem sido recorrente e tem-se materializado frequentemente na apologia de modelos tradicionais de educação, do regresso às aprendizagens básicas consideradas fundamentais – movimento designado back to basics -, assentes na defesa da recuperação da 'autoridade' do professor e da eficácia do ensino medida em termos de resultados dos alunos – presente, por exemplo, nos rankings das escolas. Atualmente, como mostram as discussões públicas existentes em diferentes países, a questão central é que o projeto de uma escola para todos encontra-se sob contestação e tem sido alvo de redefinições vigorosas e dramáticas. Considere-se o advento do cheque-ensino, a transferência do financiamento público da educação para o sector privado, o padrão crescente da seletividade e da segregação, a nova retórica da accountability e a crescente standardização das escolas. A tendência de desresponsabilização do Estado pela qualidade do funcionamento da escola pública a par do apoio à privatização da prestação do serviço educativo é apresentada como única solução para os problemas com que se debate atualmente a escola.

O fomento de um 'mercado da educação' tem-se traduzido, sobretudo, na subordinação das políticas de educação a uma lógica estritamente económica, no âmbito da globalização; na importação de valores como a competitividade, concorrência ou a excelência; em modelos de gestão empresarial, como solução para a 'modernização' do serviço público de educação; e na promoção de medidas tendentes à sua privatização. Neste contexto, o 'serviço público' está cada vez mais transformado em 'serviços mínimos para clientes sem outra opção', onde o 'bem comum educativo' para todos é substituído por 'bens' diversos, desigualmente acessíveis e de natureza e qualidade desiguais, com os riscos de exclusão que são inerentes a esta lógica.

As medidas tomadas ou anunciadas recentemente em Portugal no âmbito da educação espelham esta realidade – o anúncio do cheque-ensino, o novo diploma dos contratos de associação, o guião da reforma do Estado – e representam a desresponsabilização do Estado relativamente à educação. Ao mascarar a diluição do serviço público de educação com a retórica da liberdade de escolha, o atual Governo está a demitir o Estado da sua função de provisão pública da educação definida na Constituição. Está também a desistir de dar resposta aos problemas prioritários do nosso sistema de ensino, como o abandono e o insucesso escolares, a desigualdade social no acesso e sucesso escolares ou a questão de uma efetiva autonomia pedagógica (e não burocrática) das escolas e dos professores. A formação inicial de professores está também a ser alvo de medidas que põem em causa a sua natureza e organização, assim como a autonomia das instituições de ensino superior responsáveis por essa formação.



Subjacente a estas medidas está uma desvalorização do trabalho desenvolvido nas últimas décadas pelas escolas, pelos professores e pela sociedade em geral no que diz respeito à educação das crianças, jovens e adultos, à promoção do sucesso educativo e à garantia de acesso de todos a uma educação de qualidade, ignorando os resultados alcançados ou o conhecimento produzido pela investigação no campo da educação. Neste debate, é também preciso ter em conta que diversos estudos internacionais sobre países onde foram implementadas estas medidas – como o cheque-ensino ou as escolas independentes – demonstram que não melhoram a qualidade global e que, pelo contrário, aumentam as desigualdades. Na ausência de um diagnóstico e de decisões baseadas em conhecimentos existentes sobre a realidade do funcionamento do sistema de ensino, torna-se necessária uma reflexão profunda e pública sobre os riscos e implicações das medidas propostas.

Todas estas medidas não representam apenas meras reformas, uma vez que desafiam os próprios princípios fundadores da escola para todos enquanto garante da equidade e da justiça social, e, enfim, da própria possibilidade da democracia: o financiamento estatal da escola pública como forma de garantir que o futuro de nenhuma criança e jovem seja pré-determinado pelas suas origens socioeconómicas; que as crianças e jovens de diferentes origens socioeconómicas devem aprender juntas para que os futuros cidadãos possam escapar aos preconceitos de género, classe, etnia ou credo. A universalidade do acesso, a igualdade de oportunidades e a continuidade dos percursos escolares são princípios fundamentais da escola pública.

Não se trata, como nos querem fazer crer, de uma suposta oposição formalista entre escola pública e escola privada, mas da necessidade de debate sobre as implicações das medidas propostas e em curso, relativamente à missão e responsabilidade social da escola, ao papel do Estado e aos fins da educação numa sociedade democrática. O que está em causa é a forma como a escola desempenha a sua função ou propósitos públicos. Entre o controlo e o centralismo estatal e a privatização da educação existe um imenso espaço de possibilidades, nomeadamente no que diz respeito à construção efetiva da autonomia das escolas.

Seja mascarada sob a pressão da redução dos custos ou submetida às pressões do aumento da seletividade escolar, a educação não pode esperar. Os professores, educadores e investigadores em educação consideram esta uma questão demasiado importante para ser pensada numa lógica dicotómica, empresarial ou de consumo. A escola pública, como espaço de igualdade e pluralidade – como espaço de liberdade – não se resume à questão da liberdade de escolha. A radical liberdade garantida pela existência de serviços públicos de educação reside não na escolha, mas antes na obrigatoriedade de ser e estar com os outros e de com eles fazer mundo comum. É por isso que, como referia Hannah Arendt, a educação é um assunto demasiado sério para ser deixado apenas ao cuidado dos políticos e dos pedagogos. Toda a sociedade deveria ser chamada a participar neste debate, o que tem sido impedido pela forma como estas medidas têm sido anunciadas e implementadas, sem respeito por uma governação democrática, informada ou minimamente participada. Ou será o ódio da escola pública ‘apenas’ um reflexo do medo da democracia?

Texto elaborado por:

Teresa N. R. Gonçalves, UIED, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa

Mariana Gaio Alves, UIED, FCT, UNL

Elisabete Xavier Gomes, UIED, FCT, UNL; Escola Superior de Educação de Lisboa

Nair Rios Azevedo, UIED, FCT, UNL



A liberdade de escolha e o PISA 2012

Alexandre Homem Cristo, 16dez2013, <http://www.ionline.pt/iopiniao/liberdade-escolhae-pisa-2012/pag/-1>

A direita tem de aceitar as limitações da liberdade de escolha e a esquerda tem de parar de diabolizar uma solução que agrada às famílias

Quando, nos EUA, se assinou a primeira lei para as escolas charter (escolas de iniciativa privada integradas na rede pública), as expectativas eram elevadas. O discurso político não hesitava em lançar quatro principais promessas. Primeiro, o alargamento da liberdade de escolha das famílias. Segundo, uma melhoria de desempenhos escolares, promovida pela qualidade das escolas charter e através da concorrência. Terceiro, o acesso das crianças socialmente desfavorecidas a escolas de boa qualidade seria reforçado. E, quarto, a inovação educativa que resultasse da concorrência garantiria uma pluralidade que, por sua vez, estaria mais adequada às necessidades dos alunos.

Estávamos em 1991. Hoje, sabemos que, apesar de casos pontuais de sucesso, no contexto geral as promessas foram goradas. A liberdade aumentou, mas os resultados não melhoraram, a desigualdade em meio escolar não diminuiu e a inovação educativa não surgiu nas doses esperadas. Sem surpresa, muitos falam agora de insucesso. Mas só em parte têm razão.

É inequívoco o incumprimento das promessas políticas. Por outro lado, a reflexão não pode escapar a isto: as expectativas não eram razoáveis, mas baseadas na ilusão de que a introdução de escolas privadas seria, por si só, o motor de uma melhoria transversal. Foi um erro, sobretudo no caso dos resultados, porque a liberdade de escolha é muito mais do que isso. Reconhecê-lo é importante. Tanto porque o PISA 2012 chamou o tema a debate, como porque as críticas aos sistemas educativos liberais se têm focado nessa questão.

De facto, o PISA 2012 aponta para a indiferenciação entre escolas privadas e escolas públicas em termos de desempenho dos alunos. Mas em momento algum sugere que a queda de resultados em países com sistemas liberais esteja relacionada com as escolas privadas ou com os modelos de liberdade de escolha. De resto, isso seria absurdo: da mesma forma que um grupo de escolas privadas não tem efeito na melhoria dos resultados, também não tem efeito na sua queda. Ou seja, a relação causa-efeito que tantos têm apontado não existe para a OCDE.

Recuperar aqui o caso da Suécia é oportuno. Até porque a esquerda tem utilizado a sua queda de resultados para ilustrar a sua oposição à liberdade de escolha. Mas as críticas partem de três pressupostos errados.

1. Não há uma relação causa-efeito entre o carácter liberal do sistema sueco e a queda de resultados. Como dito acima, a OCDE não estabelece essa relação, e nem sequer os críticos mais sérios se atrevem a fazê-la. Não se pode culpar as escolas livres, que representam 16% do total de escolas, pela queda de resultados em todo o sistema. Parece óbvio.



2. Na Suécia, o modelo liberal não está a ser posto em causa. Naturalmente que a queda de resultados no PISA foi encarada com a gravidade que merece. Mas o debate não conduzirá a uma nova centralização do sistema educativo. Ninguém na Suécia quer isso - muito menos as famílias, que estão satisfeitas com a liberdade que têm. O debate coloca-se sobretudo ao nível de afinações do enquadramento legislativo (nas regras de financiamento e nas regras para a abertura de escolas livres), e em aspectos de gestão (a autonomia das escolas), como que aceitando que o modelo precisa de ajustes.

3. O caso sueco não é representativo dos modelos de liberdade de escolha. Como tal, as conclusões a retirar deste caso não são generalizáveis. Os modelos de liberdade de escolha que hoje existem internacionalmente diferem muito entre si em aspectos importantes - a presença de escolas livres na rede, as regras de escolha das famílias, os procedimentos para a autorização das escolas e a fiscalização do sistema. Diferentes opções produzem diferentes efeitos. E, nesse contexto, o modelo sueco tem particularidades únicas - por exemplo, permite o lucro nas escolas livres.

Tudo isto significa que, neste domínio, há ainda muito para aprender e melhorar. A direita tem de aceitar as limitações naturais da liberdade de escolha e a esquerda tem de parar de diabolizar uma solução que, independentemente do país onde é aplicada, agrada às famílias. Só assim o debate político será pertinente. E só assim servirá o interesse dos alunos.



PISA2012 e liberdade de escolha: expectativas, resultados, satisfação e outras notas

Hugo Mendes, 17dez2013, <http://jugular.blogs.sapo.pt/user/experim>

É muito interessante a análise que Alexandre Homem Cristo (AHC) faz no início do seu artigo no “i” de ontem:

Quando, nos EUA, se assinou a primeira lei para as escolas charter (escolas de iniciativa privada integradas na rede pública), as expectativas eram elevadas. O discurso político não hesitava em lançar quatro principais promessas. Primeiro, o alargamento da liberdade de escolha das famílias. Segundo, uma melhoria de desempenhos escolares, promovida pela qualidade das escolas charter e através da concorrência. Terceiro, o acesso das crianças socialmente desfavorecidas a escolas de boa qualidade seria reforçado. E, quarto, a inovação educativa que resultasse da concorrência garantiria uma pluralidade que, por sua vez, estaria mais adequada às necessidades dos alunos.

Estávamos em 1991. Hoje, sabemos que, apesar de casos pontuais de sucesso, no contexto geral as promessas foram qoradas. A liberdade aumentou, mas os resultados não melhoraram, a desigualdade em meio escolar não diminuiu e a inovação educativa não surgiu nas doses esperadas.

Este exercício de avaliação histórica parece-me particularmente importante e sério.

Ao ler a passagem citada, lembrei-me das palavras de Diane Ravitch na introdução ao seu penúltimo livro, *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice are Undermining Education*, onde descreve o seu acompanhamento das experiências dos últimos 20 anos no sistema educativo norte-americano. A autora lembra como, pelo caminho, se deixou convencer, durante os anos 1990, pelas ideias que, ligadas aos incentivos de mercado na educação, “prometiam acabar com a burocracia, garantir que as crianças pobres não eram negligenciadas, dar mais poder aos pais, permitir às crianças pobres escapar às escolas sem sucesso, e reduzir as diferenças de aprendizagem entre ricos e pobres, e entre brancos e negros. Os exames permitiram identificar as escolas com fraco desempenho, e a liberdade de escolha criaria oportunidades para as crianças pobres aceder as escolas melhores. Tudo isto parecia fazer sentido, mas havia pouca evidência empírica, apenas promessas e esperança. Eu queria partilhar destas promessas e desta esperança. Queria acreditar que a escolha e a accountability produziram ótimos resultados. Mas à medida que o tempo foi passando, fui persuadida pela acumulação de provas que as reformas mais recentes dificilmente cumpririam as suas promessas. E quanto mais via, mais perdia a esperança” (a tradução é minha).

O resto do artigo de AHC merece-me alguns comentários:

1. Vale a pena recordar que, se as expectativas existentes sobre o modelo de competição, como aponta AHC, “não eram razoáveis”, é porque elas foram insufladas pela propaganda que invadiu o debate público norte-americano (e noutros países) sobre educação nos anos 1980 e sobretudo 1990. As expectativas não pairavam sobre a cabeça das famílias; elas foram ativamente fabricadas pelo trabalho da direita norte-americana (com muita cumplicidade dos democratas, diga-se em abono da verdade), que gastou muito dinheiro para financiar trabalhos que mostrassem (ou “provassem”) as inequívocas virtudes de aplicação dos princípios de mercado à educação. Quando olhamos para trás, convém não esquecer quem é responsável pela “não razoabilidade” das expectativas criadas (e, já agora, tirar lições para o que de semelhante se passa hoje em Portugal).

2. Sobre a Suécia, AHC escreve: “Não há uma relação causa-efeito entre o carácter liberal do sistema sueco e a queda de resultados. Como dito acima, a OCDE não estabelece essa relação, e nem sequer os críticos mais sérios se



atrevem a fazê-la. Não se pode culpar as escolas livres, que representam 16% do total de escolas, pela queda de resultados em todo o sistema. Parece óbvio."

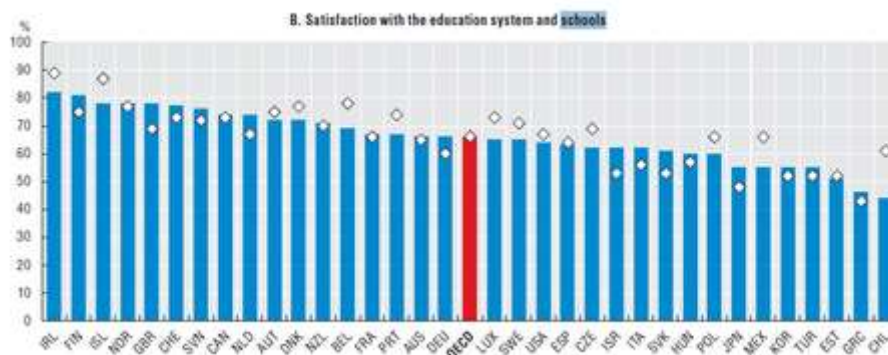
No artigo que saiu no Público na semana passada, referi expressamente que "não é justo responsabilizar de forma direta o modelo de competição entre escolas por este declínio [nos resultados]"; mas acrescentei: "é legítimo afirmar que aquele [modelo] está desprovido de instrumentos de política para impedir o retrocesso constante nos resultados que colocam o país bem abaixo da média da OCDE (...)".

A questão é, portanto, um pouco mais complicada do que AHC dá a entender: um sistema pode não causar de forma unilateral e direta o declínio de resultados, mas isso não significa que a sua existência seja neutra, e por isso irrelevante, indiferente ou até benigna para o desempenho do sistema. O modelo A pode não ser o responsável direto pelo mau desempenho agregado, mas a sua existência pode colocar constrangimentos suficientes que impeçam (ou retirem espaço institucional e político) (a) o recurso a políticas típicas de modelo B que, essas sim, permitiriam uma melhoria do desempenho do sistema. Por outras palavras, a existência de uma solução de mercado A pode ser responsável por uma espécie de *crowding out* de políticas próprias uma solução mais centralizada B; se estas forem mais eficazes para resolver os problemas em causa, então o facto de um sistema estar organizado em torno da modelo A impede que soluções do tipo B sejam postas em prática. Neste caso, o modelo A deve ser responsabilizado, mesmo que indiretamente, pelos maus resultados.

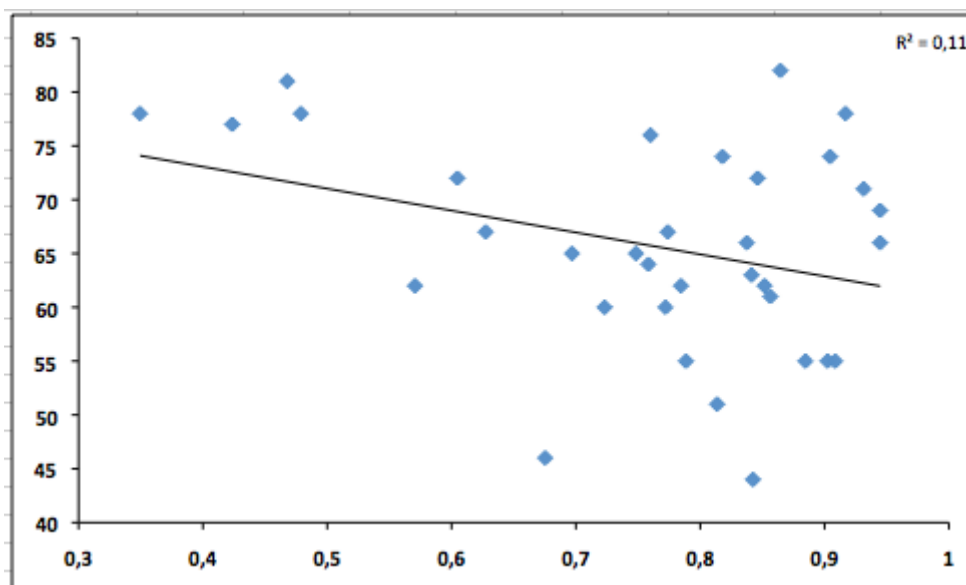
3. Lendo AHC, parece que a grande e inequívoca vantagem de um sistema que permite a livre escolha da escola é o nível de satisfação dos pais; por isso, afirma, "esquerda tem de parar de diabolizar uma solução que, independentemente do país onde é aplicada, agrada às famílias".

Esta é uma questão empírica, e exige dados que permitam alguma comparação internacional. Se este modelo satisfaz as famílias suecas, tal não significa que, por essa OCDE fora, este seja o modelo que mais agrada às famílias, e que elas não se possam rever em modelos bastante diferentes do que vigora na Suécia ou noutros países com modelos comparáveis (o que, a confirmar-se, retiraria este "prémio de satisfação" que um modelo de livre escolha parece ter).

Olhemos, por exemplo, para os dados muito recentes publicados no Government at a Glance 2013 da OCDE (p.167); a fonte é a World Gallup Poll (as barras azuis referem-se a 2012, os losangos a 2007).



Curiosamente, o nível de satisfação das famílias suecas estava tanto em 2007 como em 2012 abaixo do nível das famílias portuguesas (e em 2012 estava inclusivamente abaixo da média da OCDE; nos dois anos, o nível de satisfação das famílias portuguesas está acima). É possível as famílias suecas apreciem particularmente a liberdade de escolha da escola, apesar de alguma insatisfação com o sistema no seu conjunto, o que ajudaria a explicar estes resultados; embora apenas dados mais finos permitam esclarecer esta questão, a ideia de que modelos com mais liberdade de escolha geram, no seu cômputo geral, maior satisfação das famílias não parece ser validada pelo gráfico seguinte, que cruza o nível de satisfação revelado com o sistema educativo (o eixo vertical indica a % de respostas positivas, as mesmas que constam do gráfico anterior) com o índice de competição construído pela OCDE e que é usado no PISA 2012 (eixo horizontal; nível máximo de competição=1). A associação entre as variáveis, embora aponte para a conclusão oposta àquela que seria de esperar em função do argumento de AHC, é muitíssimo ténue ($R^2=0,11$):



A associação continua fraquíssima ($R^2=0,09$) se retirarmos os países menos ricos, com PIB per capita (em paridades de poder de compra (PPC)); dados em excel [aqui](#)) abaixo dos 20 mil dólares (falo do México, do Chile e da Turquia, países onde o nível de desenvolvimento económico condicionará a qualidade global do sistema educativo e, indiretamente, a satisfação das famílias). Mesmo que só utilizemos os países acima dos 30 mil dólares per capita/PPC - o que limita a amostra aos 20 países mais ricos da OCDE, e exclui Portugal - a associação continua a ser muito fraca ($R^2=0,12$). Mesmo que ela vá invariavelmente na direcção mais vantajosa para o meu argumento, não lhe atribuo especial importância, por ser demasiado ténue.

Se AHC ou mais alguém tiver mais dados comparativos, gostava de ver, mas uma coisa parece certa: não me parece ser possível afirmar que, no universo da OCDE, o nível de competição de um sistema – um *proxy* para o nível de livre escolha das famílias - esteja associado a níveis de maior satisfação das famílias com o sistema. Provavelmente, isto pode ser explicado pelo facto de as expectativas estarem ajustadas às características dos sistemas: num sistema onde é possível escolher a escola, esta propriedade é valorizada; num sistema onde tal não é possível (e onde ela não é fortemente requerida), as famílias avaliam o sistema a partir de outros critérios.

Porém, vamos por um momento ignorar os gráficos anteriores e assumir que um sistema de competição produz inequivocamente maior satisfação junto das famílias. Cada família pode preferir este sistema porque julga poder controlar melhor a aprendizagem dos seus filhos e, dessa forma, garantir melhores resultados escolares.

Simplesmente, tal como no caso do "paradoxo da poupança" popularizado por Keynes - se toda a gente poupa durante uma recessão, a procura agregada cai, o que, devido ao recuo no consumo e no crescimento económico, gera um nível de poupança total inferior -, um sistema de livre escolha da escola pode gerar um paradoxo semelhante: uma solução que pode parecer perfeitamente sensata e desejável do ponto de vista de cada família (escolher a escola) pode produzir um efeito agregado mais prejudicial (resultados piores) para todos, ou pelo menos para uma grande maioria. Assim, é bastante possível que o raciocínio "o que é bom para uma família é bom para todas" esteja sujeito - tal como no paradoxo da poupança - à falácia da composição: aquilo que parece racional e positivo para cada família individualmente pode, depois de agregados os comportamentos e colocados em marcha os mecanismos de competição, revelar-se prejudicial para a maioria delas.



A liberdade de escolha e o PISA 2012 (parte 2)

Alexandre Homem Cristo, 18dez2013

(desculpem isto ser um pouco longo)

O Hugo Mendes (HM) deixa aqui alguns comentários interessantes ao meu texto. Primeiro, sobre a possibilidade de haver uma relação indirecta (porque a directa está excluída) entre a competição entre escolas (privadas e públicas) e a queda dos resultados, nem que seja pelo facto de o sistema educativo não ter conseguido travar essa queda. Segundo, sobre a satisfação das famílias com a possibilidade de escolher a escola dos seus filhos (school choice), não encontrando evidências de que mais liberdade no sistema leve a mais satisfação com o mesmo. Respondo por ordem.

1. A Suécia fez uma grande reforma da sua administração pública, incluindo o seu sistema educativo, e, desde então, os resultados escolares medidos pelo PISA caíram consistentemente. Sendo certo que a competição entre escolas na rede pública (escolas livres e escolas municipais) não tem impacto nos desempenhos escolares, a ideia do HM de que, pelo menos, se mostrou incapaz de travar essa queda não adianta muito – se o impacto nos desempenhos escolares é nulo, nunca poderia travar. Mas, claro, o HM tem razão quando diz que a questão é mais complexa. E aqui acho que vale a pena desviarmos o olhar para outros aspectos.

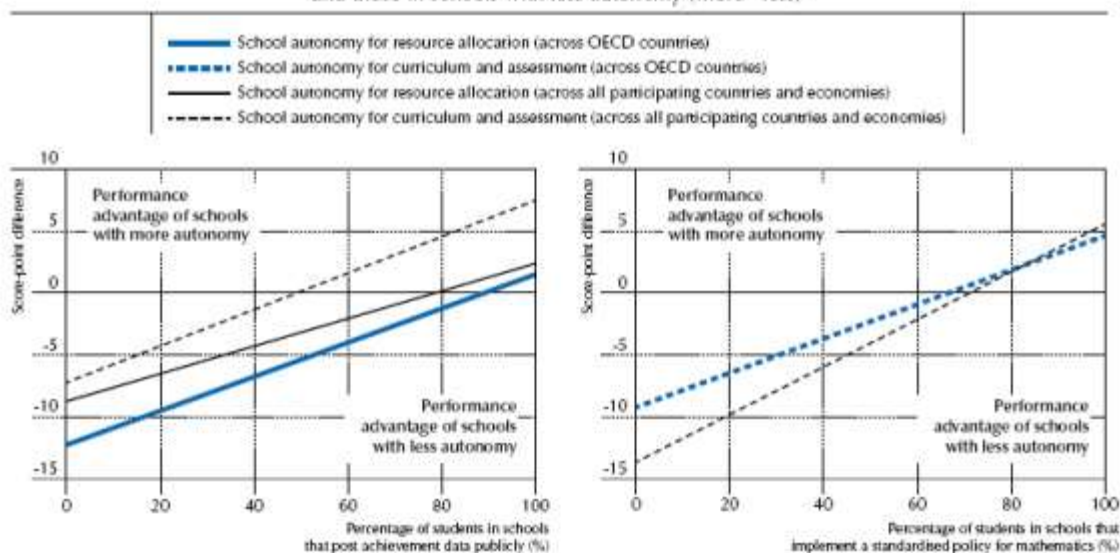
O que caracteriza os modelos liberais na educação é mais do que a competição provocada pela escolha. É também a accountability (dos alunos, das escolas, do sistema), a autonomia das escolas a vários níveis (curricular, orçamental, recursos humanos, pedagógica), a fiscalização (o papel do Ministério) e a governança (nacional, regional ou municipalização), entre outros. Se não foi a competição que conduziu à queda de resultados, então, inevitavelmente, há algo entre estes outros factores que falhou no modelo sueco. O Governo sueco parece achar que o problema está na governança. Recordo-me, há uns anos, de um perito sueco me dizer que o problema estaria na autonomia escolar, que teria sido dada às escolas sem um enquadramento adequado, deixando professores e directores escolares um pouco desorientados. A verdade é que ninguém parece saber ao certo.

Através dos dados do PISA, é difícil fazer esse diagnóstico específico do caso sueco. Até porque, no geral, sabemos que estes factores funcionam muitas vezes em conjunto. Pessoalmente, a hipótese mais razoável parece-me estar na implementação da autonomia. Veja-se, por exemplo, os três gráficos abaixo, retirados do PISA 2012 (Vol IV, p.52-53).



■ Figure IV.1.16 ■

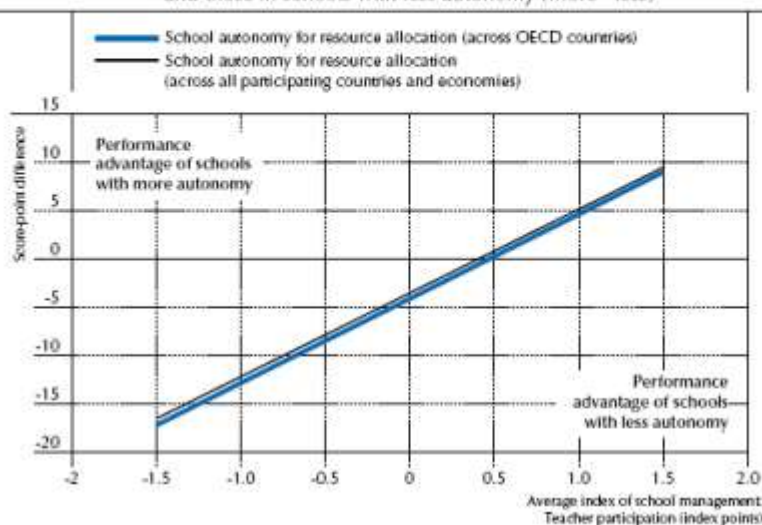
School autonomy and mathematics performance, by system-level accountability features
Predicted score-point difference in mathematics performance between students in schools with more autonomy and those in schools with less autonomy (more - less)



■ Figure IV.1.17 ■

School autonomy and mathematics performance, by system-level teacher participation in school management

Predicted score-point difference in mathematics performance between students in schools with more autonomy and those in schools with less autonomy (more - less)

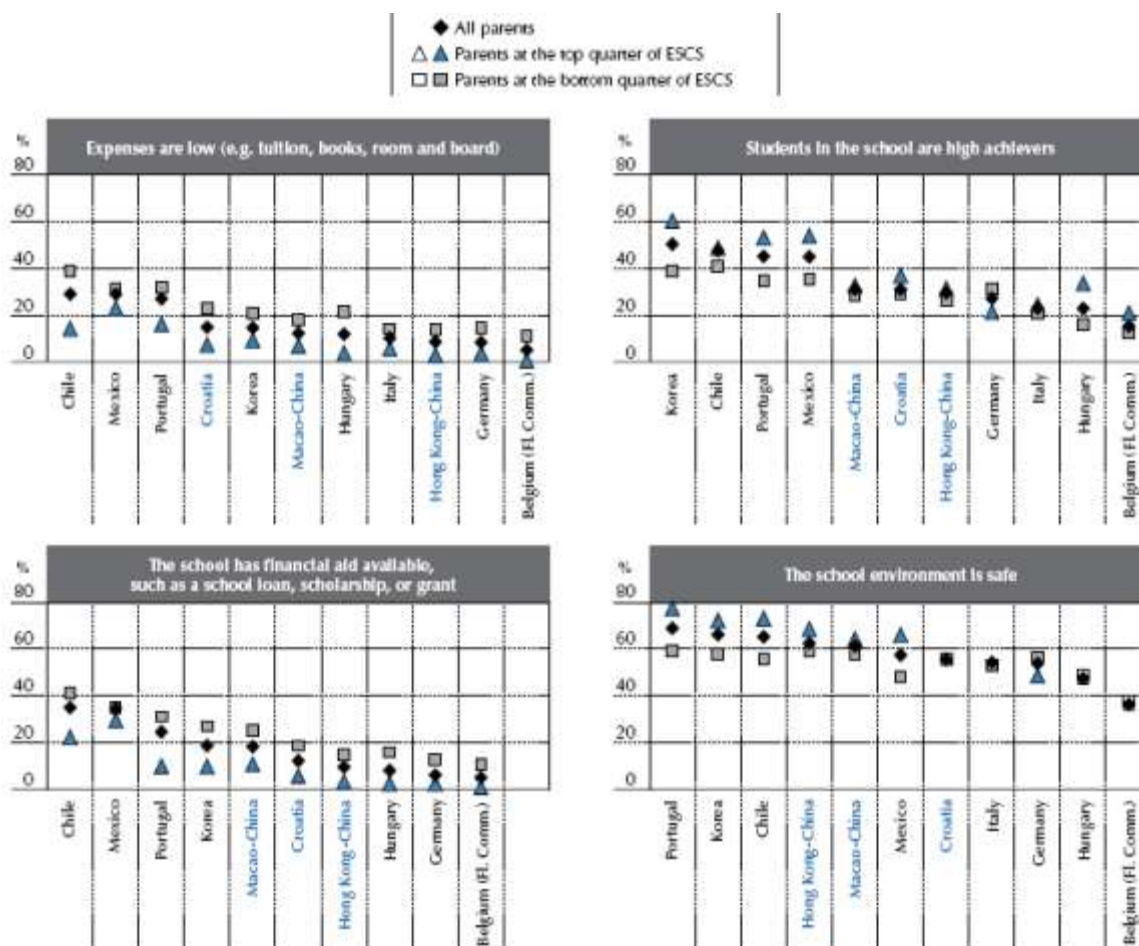


O que estes gráficos nos mostram é simples: o efeito positivo da autonomia nos desempenhos escolares só se verifica quando as escolas publicam os resultados escolares (accountability); quando os aspetos curriculares estão mais padronizados; e quando há participação dos professores nos assuntos da escola. Na ausência destes fatores, a autonomia escolar leva tendencialmente a resultados mais baixos.

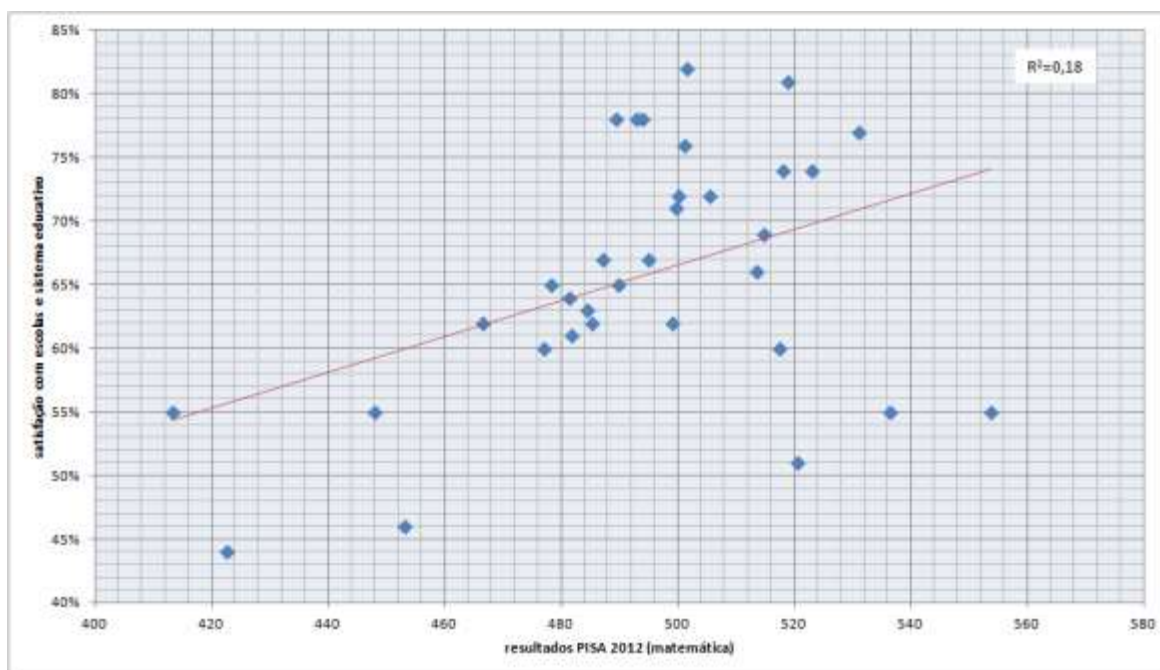
Do que conheço do caso sueco, acho que esta seria uma boa hipótese de trabalho: de facto, mais do que a liberdade de escolher, a reforma educativa na Suécia deu às escolas elevados graus de autonomia que, no entanto, não foram devidamente enquadrados, tendo provavelmente produzido a conhecida queda de resultados.



2. Sobre a questão da satisfação dos pais, o HM faz um exercício interessante e conclui que não existe maior satisfação com os sistemas educativos onde se implementou liberdade de escolha (operacionalizado por ele com os indicadores de competição entre escolas). Não acho os resultados surpreendentes. Primeiro, porque a operacionalização de ‘satisfação’ com o sistema não é ideal – os dados incluem a satisfação com o sistema e também a satisfação com as escolas (mas é um facto que não é fácil arranjar dados ideais). Segundo, porque sabemos quais são os critérios a que as famílias dão privilégio no momento de escolher uma escola para os seus filhos – resultados escolares, reputação da escola, segurança e bom ambiente escolar [cf. gráficos do PISA 2012 abaixo (e mais gráficos nas páginas 136-137 do volume IV)] – e é portanto provável que estes resultados de satisfação estejam relacionados com os mesmos critérios.



Isso é mais ou menos possível de testar rapidamente (embora não idealmente). Se usarmos os mesmos indicadores para ‘satisfação’ com o sistema educativo (retirados do Government at a Glance 2013) e cruzarmos com os resultados PISA 2012 a matemática, testamos a hipótese: melhores resultados no PISA 2012 produzem maior satisfação com o sistema educativo?



A relação não é muito forte ($R^2=0,18$), mas parece existir e nesse sentido: quanto melhores os resultados, maior a satisfação. Talvez com dados melhores e referentes a escolhas de pais dentro de um mesmo país isto fosse mais claro (por exemplo, utilizando os resultados dos rankings escolares). O mesmo exercício pode ser feito com dados que operacionalizem os restantes critérios – reputação, segurança e bom ambiente escolar (fica para um post futuro).

Isto para dizer que, no meu artigo, quando digo que a liberdade de escolher agrada às famílias, considero que o exercício que o HM faz não é adequado para refutar a afirmação. Por um lado, porque a satisfação depende essencialmente de factores como os acima referidos (ou seja, ninguém gosta de um sistema com liberdade de escolha se todas as escolas forem más, pelo que isso se sobrepõe). Por outro lado, porque os dados que o HM usou (e eu também neste post) são referentes à satisfação do público em geral, o que não é a mesma coisa do que a satisfação das famílias (que usufruem da liberdade de escolher) ou dos professores (que, em muitos casos, podem sentir que a competição entre escolas ameaça os seus postos de trabalho e por isso não apoiam essas políticas).

A afirmação no meu artigo baseia-se, assim, em algumas sondagens de opinião que conheço. Sei que, sobretudo nos EUA, este é terreno fértil para “encomendas” ideológicas e que, por isso, nem todas as sondagens serão de leitura recomendada. As que normalmente utilizo são as retiradas da revista Education Next, que são muito abrangentes e que considero sérias (apesar de os seus editores serem académicos pro-choice). Os exemplos que coloco abaixo são retirados do PEPG Survey de 2012 (o de 2013 ainda não tem os resultados definitivos). Se alguém conhecer outras sondagens de confiança, agradeço a indicação.



Each of the respondents was randomly assigned to one of the following 2 questions:

10a. As you may know, many states permit the formation of charter schools, which are publicly funded but are not managed by the local school board. These schools are expected to meet promised objectives, but are exempt from many state regulations. Do you support or oppose the formation of charter schools?

| | National | Teacher | Parent | White | African American | Hispanic | Republicans | Independents | Democrats |
|----------------------------|----------|---------|--------|-------|------------------|----------|-------------|--------------|-----------|
| Completely support | 17 % | 10 % | 19 % | 19 % | 17 % | 12 % | 24 % | 19 % | 10 % |
| Somewhat support | 26 | 28 | 18 | 27 | 28 | 22 | 31 | 24 | 24 |
| Neither support nor oppose | 41 | 26 | 50 | 37 | 42 | 53 | 32 | 44 | 44 |
| Somewhat oppose | 10 | 23 | 8 | 11 | 9 | 9 | 8 | 8 | 14 |
| Completely oppose | 6 | 12 | 5 | 7 | 4 | 4 | 6 | 5 | 8 |

10b. As you may know, many states permit the formation of charter schools, which are publicly funded but are not managed by the local school board. These schools are expected to meet promised objectives, but are exempt from many state regulations. Do you support or oppose the formation of charter schools?

| | National | Teacher | Parent | White | African American | Hispanic | Republicans | Independents | Democrats |
|---------|----------|---------|--------|-------|------------------|----------|-------------|--------------|-----------|
| Support | 62 % | 52 % | 65 % | 60 % | 67 % | 68 % | 66 % | 62 % | 58 % |
| Oppose | 38 | 48 | 35 | 40 | 33 | 32 | 34 | 38 | 42 |



Outras notas sobre o PISA2012, a liberdade de escolha e a autonomia das escolas

Hugo Mendes, em 22dez2013

O Alexandre Homem Cristo (AHC) [respondeu](#) ao meu post [anterior](#) e deixou notas importantes. Retomando o caso sueco, AHC refere que o problema fundamental talvez resida «*na autonomia escolar, que teria sido dada às escolas sem um enquadramento adequado, deixando professores e diretores escolares um pouco desorientados*». E diz mais à frente: «*mais do que a liberdade de escolher, a reforma educativa na Suécia deu às escolas elevados graus de autonomia que, no entanto, não foram devidamente enquadrados, tendo provavelmente produzido a conhecida queda de resultados*».

AHC desvia, portanto, a discussão da “competição” para a “autonomia”, que são coisas diferentes; pode haver a primeira sem a segunda, e a segunda sem a primeira. Embora haja uma ligeiríssima tendência para que os sistemas educativos com mais competição tenham mais autonomia (a associação, no PISA, entre o “índice de competição” e o “índice de autonomia nas questões curriculares e de avaliação” é $R^2=0,13$, e entre o “índice de competição” e o “índice de autonomia na alocação de recursos” é $R^2=0,08$), o essencial é que a autonomia é compatível com diferentes níveis de competição. Ao longo destes anos, o OCDE tem geralmente defendido que a autonomia das escolas é um elemento importante nos sistemas com melhores desempenho, o mesmo não acontecendo com a competição. Esta questão suscita-me os seguintes comentários:

1.O argumento inicial de AHC de que o problema na Suécia não está na “competição” mas na “autonomia” desvaloriza, parece-me, o facto de os sistemas funcionarem numa lógica de complementaridade institucional. Afirmar, num sistema com fraco desempenho e composto pelos eixos fundamentais A+B(+C+...) que interagem orgânica e sistematicamente, que a culpa é de B (“autonomia”) mas A (“competição”) não tem nada a ver com o assunto, é assumir que B não é em nada afetado ou condicionada pela dinâmica de A. Ora, é pouco verosímil que, sendo a competição entre escolas um eixo fundamental do modelo sueco, nada tenha a ver com a forma como as escolas usam o espaço da autonomia que lhes é conferido; ou seja, que as opções tomadas no domínio curricular, da avaliação, da alocação e gestão de recursos humanos, organizacionais, etc., seja totalmente independente da forma como os alunos são alocados às escolas e como elas adaptam o seu comportamento para competir pelos alunos. Por exemplo, de acordo com os diretores de escola inquiridos pelo PISA, 85% dos alunos suecos estudam em escolas onde os resultados são usados para efeitos de comparação com “outras escolas” e 90% em escolas onde os resultados são usados para comparação com o desempenho “distrital ou nacional”, o que faz da Suécia o 4.º país da OCDE onde as notas mais são usadas para efeito de comparação (a média da OCDE é 53% e 63%, respetivamente; ver vol.IV, figura IV.4.11., p.149). Este é um bom indicador do nível de competição *embedded* no sistema, onde, em 2012, nos grandes centros urbanos, perto de 1 em cada 4 os alunos estudava numa escola independente (recordo que não há diferença significativa de resultados no PISA entre os alunos das zonas rurais, semi-urbanas e urbanas; ver vol.II, tabela II.3.3.a., p.223). Será que estas pressões resultantes da competição não têm efeito no modo como a autonomia é usada? Outro exemplo, ligado à possibilidade de as escolas livres poderem ter lucro: será que é possível desligar este “estímulo” da forma como a escola faz uso da sua autonomia? Não é possível pensar como esta realidade introduz facilmente incentivos perversos que ajudam a explicar o declínio de *standards* em algumas escolas suecas? Se os pais quiserem que os seus filhos sigam cursos mais “fáceis”; se a escola não tiver nenhuma limitação para os abrir; e se a escola ganhar mais dinheiro se aumentar as vagas nesses cursos, estamos perante uma situação absolutamente normal de mercado educativo: a procura livre de um serviço é satisfeita pela oferta livre desse serviço; o resultado é um aumento dos lucros da organização que melhor responde à procura dos estudantes, satisfazendo os seus objetivos (afinal, eles terão escolhido livremente aquela oferta educativa). Do ponto educativo, porém, há um problema bastante claro: a procura do lucro por parte da organização pode ser um incentivo a “despachar”, do ponto de vista do ensino e da aprendizagem, alunos que se calhar também não se importam de ser “despachados”. Neste exemplo, e para contrariar a tese do AHC, não é apenas o uso da autonomia que é nocivo para a educação: o problema radica precisamente nos incentivos inscritos nesta configuração particular do binómio “competição + autonomia”.

2. AHC procura isentar a “competição” de responsabilidades no mau resultados, culpando assim a “autonomia”, que terá sido institucionalizada, diz-se, sem o devido “enquadramento”. Em abstrato, eu nem discordo da observação de AHC sobre a necessidade de enquadramento da autonomia (“enquadrar” a autonomia parece-me ser sinónimo de “definir fronteiras”, “orientações”, numa expressão, de “limitar” a autonomia, é isso?); no entanto, o que isto representa é, afinal de contas, um reconhecimento que as escolas podem, sem orientações



centralizadas/externas/superiores, não saber o que fazer com a sua nova “liberdade”. Por terra, parece-me, fica a ideia de que a “autonomia é boa em si mesma”, ou que “quanto mais autonomia melhor”, ou que as “escolas sabem perfeitamente o que fazer”, e o que querem é simplesmente que o “Estado saia das suas costas”. Casos parece haver, afinal, em que as escolas podem não saber como lidar com a sua liberdade ou podem usá-la “mal”; e, atenção, estamos a falar de uma situação (a sueca) com 20 anos, tempo suficiente para permitir que as organizações aprendam, se tiverem necessidade disso, a lidar com o ambiente externo e interno. Este é um argumento do qual eu (em abstracto) nem discordo, mas confesso ser interessante encontrá-lo vindo da área liberal.

De qualquer forma, quando AHC lembra, a partir de resultados do próprio PISA2012, que o efeito positivo da autonomia nos desempenhos escolares depende da verificação de outras condições – em concreto: de as escolas publicarem os resultados escolares; de os aspetos curriculares estarem relativamente padronizados (o que é um pouco estranho, dado que esta padronização significa, por definição, uma redução da autonomia); de os professores participarem mais nos assuntos da escola (no caso em que as escolas são cada vez mais geridas como empresas, que participação é esta?) - está precisamente a fazer o exercício que eu fiz no ponto anterior em relação à competição (é pena que o PISA2012 não dê ao tema da “competição” e da escolha da escola a mesma atenção que dá ao tema da “autonomia”). Assim, tal como não podemos pensar a autonomia das escolas independentemente da interação com outros fatores (como AHC recorda), também não deve ser possível pensar o modelo de “competição” de forma isolada ou separada da “autonomia”, culpando apenas esta de todos os insuficiências do sistema. É inevitável perguntar: não devia o efeito da competição ele próprio tornar desnecessário qualquer “enquadramento” da “autonomia”? Não deveria a competição colocar, mais ou menos automaticamente, em marcha todo um conjunto de mecanismos disciplinadores (pressão dos pais, pressão da administração, pressão do lucro) que constituiriam eles próprios o “enquadramento” (de mercado) correto, tornando qualquer outro enquadramento (público?) não apenas como desnecessário, como, sobretudo, intrusivo e destruidor das dinâmicas locais? A competição não devia ser ela própria a variável independente – lendo alguns defensores do modelo, uma verdadeira “bala mágica” – à qual todo o sistema se adaptaria, capaz de “limpar” as instituições e as práticas escleróticas do passado?

De qualquer forma, mantenho o que escrevi no post anterior sobre os efeitos de um sistema assente no paradigma da competição. Mesmo que não seja o responsável direto pelo declínio de resultados – não é óbvio, como AHC também reconhece, identificar os fatores que explicam essa regressão generalizada -, também a torna pouco útil, no melhor dos casos, e um obstáculo, no pior, para a resolução dos problemas a que um sistema educativo tem de fazer face. Se a competição, enquanto trave mestra de organização do sistema, impedir que, por exemplo, um modelo público de intervenção mais robusto disponha de instrumentos de política que reduzam a competição e, ao mesmo tempo, obriguem as escolas a melhorar o desempenho dos estudantes que revelam mais dificuldades; ou seja, se ela estiver a impedir que uma sinergia entre o centro político e as escolas dotadas de relativa autonomia produza um impacto positivo nos resultados dos alunos, então é possível responsabilizar um modelo que deposita na competição a responsabilidade fundamental de melhoria do sistema. AHC desvaloriza esta ideia, dizendo que ela não explica, em si, a quebra de resultados; talvez, mas o facto de um modelo que alia competição e autonomia (i) não ser capaz de travar a regressão de resultados e (ii) poder reduzir o espaço de políticas alternativas que sejam capazes de melhorar o desempenho do sistema já é suficientemente danoso para a sua reputação.

3. Sobre a satisfação dos pais, o meu objetivo não era bem “refutar” a ideia de que a liberdade de escolha agrada às famílias. Os dados que usei eram referentes ao sistema, e não relativas a essa questão em particular, e por isso quaisquer conclusões só podiam ser relevantes para a opinião mais global. Estou de acordo com o AHC que só dados mais finos e que permitissem comparação internacional ajudariam na resposta a esta questão; o ideal, provavelmente inexecutável, era que o PISA também entrevistasse no futuro, para além dos alunos, as suas famílias.

De qualquer forma, vale a pena olhar para os dados do último [Eurobarómetro](#) publicados na sexta-feira. Quando questionados sobre as duas questões que, pessoalmente, mais preocupam o inquirido, a educação sobressai nas respostas dos inquiridos suecos: 35% escolhem esta rubrica, mais do triplo da média europeia (10%). (carregar [aqui](#) para ver a aumentar a imagem)



GASs. And personally, what are the two most important issues you are facing at the moment?

| | Rising prices/ inflation | Unemployment | The economic situation in (YOUR COUNTRY) | Taxation | The financial situation of your household | Health and social security | Pensions | The education system | Housing | The environment (climate and energy issues) | Crime | Immigration | Terrorism |
|------|--------------------------|--------------|--|----------|---|----------------------------|----------|----------------------|---------|---|-------|-------------|-----------|
| EU28 | 40% | 23% | 17% | 17% | 16% | 15% | 13% | 10% | 6% | 6% | 5% | 3% | 1% |
| BE | 42% | 19% | 12% | 22% | 13% | 7% | 12% | 9% | 7% | 12% | 12% | 3% | 1% |
| BG | 38% | 29% | 28% | 6% | 35% | 22% | 15% | 5% | 1% | 2% | 7% | 2% | 1% |
| CZ | 37% | 11% | 11% | 9% | 10% | 15% | 10% | 7% | 8% | 5% | 4% | 2% | 0% |
| DK | 17% | 18% | 15% | 6% | 15% | 17% | 13% | 13% | 5% | 11% | 9% | 4% | 1% |
| DE | 41% | 11% | 7% | 11% | 11% | 14% | 10% | 10% | 5% | 11% | 4% | 3% | 3% |
| EE | 37% | 12% | 18% | 16% | 17% | 21% | 19% | 14% | 4% | 2% | 2% | 1% | 0% |
| IE | 32% | 19% | 28% | 21% | 20% | 15% | 8% | 10% | 6% | 2% | 6% | 4% | 1% |
| IL | 20% | 32% | 23% | 30% | 25% | 11% | 12% | 3% | 0% | 1% | 6% | 3% | 2% |
| ES | 20% | 38% | 32% | 12% | 11% | 15% | 13% | 13% | 7% | 1% | 3% | 1% | 1% |
| FR | 45% | 17% | 13% | 30% | 10% | 8% | 14% | 9% | 6% | 6% | 3% | 4% | 3% |
| HR | 17% | 32% | 23% | 7% | 25% | 11% | 15% | 5% | 5% | 2% | 3% | 0% | 0% |
| IT | 39% | 25% | 23% | 36% | 12% | 5% | 6% | 4% | 2% | 4% | 5% | 4% | 3% |
| CY | 25% | 38% | 31% | 12% | 42% | 6% | 5% | 5% | 4% | 2% | 5% | 2% | 0% |
| LV | 43% | 18% | 21% | 17% | 19% | 24% | 10% | 9% | 6% | 1% | 2% | 2% | 0% |
| LT | 36% | 18% | 13% | 23% | 8% | 12% | 10% | 5% | 6% | 2% | 4% | 2% | 2% |
| LU | 33% | 17% | 13% | 17% | 10% | 6% | 13% | 16% | 10% | 9% | 8% | 4% | 2% |
| HU | 33% | 24% | 23% | 8% | 24% | 14% | 12% | 7% | 7% | 2% | 9% | 0% | 1% |
| MT | 11% | 10% | 10% | 8% | 9% | 12% | 14% | 11% | 4% | 10% | 4% | 14% | 3% |
| AT | 32% | 12% | 11% | 11% | 15% | 17% | 14% | 9% | 8% | 6% | 6% | 4% | 1% |
| NL | 27% | 19% | 22% | 10% | 21% | 20% | 16% | 17% | 6% | 10% | 5% | 1% | 1% |
| PL | 31% | 22% | 11% | 8% | 14% | 11% | 12% | 7% | 4% | 2% | 2% | 2% | 1% |
| PT | 43% | 22% | 22% | 23% | 19% | 10% | 14% | 2% | 1% | 3% | 1% | 1% | 1% |
| RO | 33% | 23% | 23% | 17% | 20% | 12% | 14% | 2% | 4% | 3% | 5% | 2% | 1% |
| SE | 27% | 23% | 21% | 24% | 15% | 10% | 17% | 9% | 6% | 3% | 2% | 0% | 0% |
| SK | 38% | 18% | 17% | 7% | 22% | 18% | 13% | 9% | 7% | 4% | 2% | 0% | 0% |
| FI | 27% | 16% | 20% | 16% | 19% | 34% | 14% | 11% | 13% | 13% | 3% | 0% | 0% |
| GR | 3% | 15% | 13% | 6% | 18% | 42% | 17% | 23% | 10% | 24% | 6% | 5% | 0% |
| UK | 35% | 15% | 13% | 8% | 21% | 18% | 16% | 10% | 8% | 9% | 4% | 5% | 2% |

1st MOST FREQUENTLY MENTIONED ITEM
 2nd MOST FREQUENTLY MENTIONED ITEM
 3rd MOST FREQUENTLY MENTIONED ITEM

4. Para descentrar o comentário exclusivamente do caso suco, parece-me importante sublinhar aquelas que são provavelmente as mensagens mais importantes dos relatórios PISA: sistemas com modelos educativos muito diferentes podem produzir bons resultados; modelos educativos muito diferentes podem evoluir (ou regredir), sem ser necessário fazer “reformas estruturais” que alterem profundamente a lógica de organização do sistema (como aconteceu, com resultados medíocres, na Suécia); não há “soluções mágicas”, como muitos propagandeiam, porque os sistemas educativos são o resultado da interação de inúmeros elementos cuja sinergia nem sempre sabemos como melhorar de forma rápida e inequívoca; apesar de tudo, há políticas públicas que, concretizadas de forma cuidadosa e estudada, podem melhorar o desempenho do sistema sem haver a necessidade de o revolucionar; é perfeitamente possível (e desejável) melhorar a qualidade das aprendizagens ao mesmo tempo que se reduzem as desigualdades dentro do sistema (ou seja, o *trade off* entre eficiência e equidade é em muitas situações inexistente); e, quando a análise leva em linha de conta as condições sociais dos alunos e das escolas (variável fundamental que muita economia de educação continua a ignorar e, dessa forma, a enviar as conclusões que tira sobre o funcionamento e a eficácia dos sistemas educativos), muitas das ideias feitas sobre a eficiência da despesa pública, sobre o efeito da competição entre escolas ou sobre as diferenças de qualidade entre ensino público e privado caem por terra. O PISA não fornece nem nunca fornecerá a “prova definitiva” sobre qual é o melhor sistema educativo do mundo; mas ao longo dos últimos anos fez muito para introduzir prudência e humildade numa discussão tantas vezes dominada por agendas ideológicas e/ou económicas.



PORTUGAL

BLOG SOBRE PORTUGAL, OS PORTUGUESES, A SUA HISTÓRIA, E A REALIDADE POLÍTICA, ECONÓMICA, CULTURAL E SOCIAL NACIONAL.

A Educação do Meu Nariz

João Aníbal Henriques, 01dez2013

<http://portugalidade.blogspot.pt/2013/12/a-educacao-do-meu-nariz.html>

No meio das meias palavras, das meias afirmações e das meias ideias que dão forma aos muitos fóruns de debate sobre a educação em Portugal, os alunos raramente estão presentes.

São muitos os argumentos contra e a favor de todas as posições possíveis e imaginárias e, ao sabor dos muitos interesses que dão forma ao sector, produzem um argumentário estéril que arregimenta exércitos de seguidores perfeitamente convictos de que estão do lado certo da barricada...



Infelizmente, no que se lê diariamente em todos os jornais, é raro encontrar quem verdadeiramente se preocupe com o que é essencial em educação: os alunos, as famílias, a qualidade efetiva do ensino e, sobretudo, as repercussões transversais que a educação tem em praticamente todos os sectores da vida (e do futuro prospectivo) de Portugal.

A esquerda, sem perceber que já não estamos nas sessões constitucionais de 1976, preocupa-se com a propriedade da escola. Não se importa com a qualidade da escola, com o facto de as escolas não serem todas iguais, com a desigualdade promovida pelas dificuldades de acesso à escola, com a significação da escola, com a pertinência dos seus currículos, com a ineficácia do seu modelo de gestão, ou sequer com o facto de o Estado – enquanto proprietário das ditas escolas – ser simultaneamente fornecedor e fiscal do mesmo serviço, numa amálgama de incompatibilidades que acabam quase sempre por descentrar o foco do aluno que deveria ser a única coisa assumida como bitola nas discussões.

A direita, por seu turno, preocupa-se com o contrário. Questiona invariavelmente a capacidade do Estado enquanto parte do sistema e defende, muitas vezes sem o cuidado de avaliação necessário para perceber que em ambos os modelos subsistem diferenças que tornam inúteis as comparações, que a propriedade das escolas deve ser maioritariamente privada.

Para quase todos, a questão é sempre a mesma: propriedade. Quem é o “dono” da escola? Quem “manda” na escola? E raramente a questão se coloca ao nível da qualidade do ensino.



Mas já todos percebemos que esta é a discussão que não interessa. É a discussão que acende plenários, motiva sindicatos e angaria apoiantes para os partidos, mas que surge manchada pelos preconceitos ideológicos que dão forma ao pensamento desta gente e, também, pelos interesses específicos perante os quais partidos, sindicatos e demais organizações respondem... É, em suma, uma discussão que se restringe ao mais básico, ao mais imediatista e que pouco mais abarca do que a ponta do nariz de cada um dos intervenientes.

Portugal precisa, de facto, de uma reforma efectiva no seu sistema educativo. Precisa disso urgentemente. Mas precisa, sobretudo, porque sabemos que se agrava diariamente a apatia e o desinteresse dos alunos perante a escola, que é uma entidade com a qual eles não se identificam e de onde nada esperam receber, com consequências terríveis ao nível da qualidade da sua formação e dos resultados alcançados em termos da sua qualificação e das suas competências.

E a receita para resolver este imbróglio é sempre a mesma: diminui-se a exigência, para melhorar artificialmente os resultados, dando assim continuidade à discussão que interessa a todos eles. Lá vêm os rankings, as listas e as comparações. Como se Portugal, a Suécia, os Estados Unidos, a Nova Zelândia, a China e as Filipinas fossem realidades idênticas e pudessem ser comparadas linearmente...

Para que Portugal possa libertar-se destes constrangimentos ideológicos e/ou partidários e, dessa maneira, concretizar uma reforma eficiente do seu sistema educativo, colocando os alunos à frente da lista de interesses e recolocando o enfoque nos resultados efectivos, é essencial que a escola seja devolvida àqueles que dela dependem.

E assim chegamos à questão da liberdade. A liberdade que os professores precisam de ter para criar escolas. Para criar escolas que sejam aquelas que respondem de forma efectiva aos interesses das suas gentes. Mas a liberdade que se estende aos pais, que deverão ser livres para escolher a escola mais adequada ao perfil dos seus filhos, às necessidades da sua comunidade, às expectativas que cada um deveria poder ter...

Porque da escola depende o futuro deste País, é essencial ver mais além do que o nariz de cada um. Ser capaz de perspectivar num espectro mais vasto as implicações que a educação tem no futuro do País, em termos gerais, e no futuro de cada criança, em particular.

Para sermos verdadeiramente livres, num Portugal diferente.



A escola pública e a difícil relação da nossa esquerda com a liberdade

Público, José Manuel Fernandes, 2013nov15

<http://www.publico.pt/sociedade/noticia/a-escola-publica-e-a-dificil-relacao-da-nossa-esquerda-com-a-liberdade-1612528>

Há uma esquerda que desconfia da liberdade de escolha das famílias com o mesmo tipo de raciocínio com que Salazar desconfiava do voto dos cidadãos.

Há alguns axiomas que parecem conduzir os nossos debates públicos e dominar todos os fóruns de discussão. Um deles é que tudo o que é público é virtuoso e tudo o que é privado é pecaminoso.



Outro, o de que todos os males são culpa de quem nos governa. Aparentemente, ninguém se apercebe da contradição insanável que existe entre estas duas proposições. Porque afinal tudo o que é público é gerido por quem nos governa. Ora se “eles” são tão maus, como é que, ao mesmo tempo, os seus serviços públicos são tão inatacáveis?

Alguns debates recentes sobre a área da Educação ilustram bem este paradoxo. Por um lado, glorifica-se a “escola pública” – algo que na gíria nacional é sinónimo de uma escola que é propriedade do Estado e gerida pelo Ministério da Educação; por outro lado, justificam-se os seus maus resultados por esta ter de garantir a todos o acesso às mesmas oportunidades. Ou seja, justifica-se a propriedade pública da rede escolar com a necessidade de dar aos mais desfavorecidos as mesmas oportunidades que têm os mais ricos, e depois justificam-se os maus resultados escolares de muitas dessas escolas com a origem social dos seus alunos, como se a sua missão não fosse precisamente permitir que esses alunos ultrapassassem a desvantagem relativa de terem nascido em ambientes menos favorecidos. Ninguém constata o óbvio: se as escolas não estão a conseguir assegurar a todos as mesmas oportunidades, e notoriamente não estão, então estão a falhar a sua missão.

Se os termos do debate público não fossem tão esquizofrénicos, deveríamos estar a discutir porque é que tantas escolas falharam e continuam a falhar nessa sua missão. Devíamos olhar para os resultados escolares e tentar perceber como é que tantas escolas foram ficando para trás e como é que outras, às vezes com menos meios, apresentam hoje melhores resultados. Infelizmente, não é isso que se faz, pois prefere-se invocar o “contexto socioeconómico” para justificar os fracassos.

O nosso modelo de escola pública é, sempre foi, altamente centralizado. Com governos de esquerda ou com governos de direita, sempre se entendeu que as boas soluções passavam por a 5 de Outubro controlar ainda mais as escolas (algumas das medidas de centralização máxima, como a colocação de todos os professores num único concurso nacional, até foram tomadas por governos de direita). Sempre se achou que mais directivas, mais papéis para preencher e mais acções inspectivas eram a forma de melhorar o sistema de ensino. Os resultados escolares que os rankings tornam ainda mais evidentes mostram como essa política fracassou de forma clamorosa.

Vou retirar apenas um ou dois exemplos dos rankings para o demonstrar. Olhemos, por exemplo, para a lista das 20 escolas que, desde 2001, surgem à cabeça do ranking dos estabelecimentos do ensino secundário. Nesse ano apareciam nesse “top 20” seis escolas públicas e, em 2002, o número de escolas públicas até subiu para oito. Porém, este ano, 2013, a primeira escola pública apareceu apenas em 32.º lugar. Escolas que há 12 anos estavam na lista das 10 com melhores médias, como a Aurélia de Sousa do Porto e a Filipa de Lencastre em Lisboa, beneficiaram entretanto da “festa” da Parque Escolar, mas acabaram por cair para 69.º e 83.º lugares, respectivamente.



Não tenho aqui espaço para discutir em detalhe estes e outros resultados, mas aquilo que nos mostra esta evolução é que as escolas privadas de topo souberam reagir melhor à evolução dos seus resultados escolares do que as escolas públicas de topo. Não é possível explicar esta evolução por uma evolução diferenciada do “contexto social”, pois no essencial pouco se terá alterado nesta década. As dificuldades económicas do ensino privado também não terão permitido uma evolução diferenciada do investimento – até foi o contrário que sucedeu, por via da acção da Parque Escolar nas escolas públicas. No entanto, os resultados são o que são.

A principal diferença na gestão das escolas privadas por comparação com as públicas é que aquelas têm de mostrar resultados aos pais e às famílias e estas só prestam contas ao ministério. Ora o que doze anos de evolução comparada permitem concluir é que quando as escolas têm de concorrer pelos alunos evoluem mais e melhor do que quando têm apenas de lutar pelos favores do ministério. O que não nos devia surpreender: os engenheiros dos Trabant também só respondiam perante o comité central, os da Mercedes tinham de satisfazer os clientes da marca, e sabemos como as duas marcas evoluíram de forma diferente.

No entanto, apesar de toda esta evidência, há em Portugal uma enorme resistência a que se dê liberdade de escolha às famílias – uma liberdade de escolha que implicaria subsidiar as famílias pobres que preferissem ter um filho numa escola que não pertencesse ao Ministério da Educação. Hoje, a generalidade dos pais que têm filhos nas escolas do Estado comporta-se como os clientes dos Trabant: espera pacientemente que o “comité central” (aqui chamado Ministério da Educação) dê instruções para melhorar o produto; no dia em que esses pais pudessem escolher entre escolas do Estado, escolas de cooperativas, escolas privadas, escolas associativas e por aí adiante, eles iam passar a preocupar-se mais e a exigir mais. Isso ajudaria a mudar o nosso mastodóntico sistema. Quem argumenta que os pais não querem saber de nada pensa, no fundo, como pensava Salazar: ele também achava que os portugueses não estavam preparados para a liberdade política.

Claro está que esta nova responsabilidade, associada à possibilidade de decidirem livremente sobre o destino escolar dos seus filhos, mudaria as actuais relações de poder. Haveria mais poder nas mãos dos cidadãos e menos nas do ministério, dos seus burocratas e dos seus sindicatos. Os cidadãos e a Educação ganhariam – e ganhariam sobretudo os mais pobres, aqueles cujos filhos vão hoje para as escolas que convêm ao ministério, não para aquelas para onde gostariam de ir mas não podem pagar.

Em Portugal, a simples suspeita de que alguma escola privada possa ganhar com este sistema – mesmo uma boa escola privada – é suficiente para suscitar toda a desconfiança e toda a oposição, sobretudo a oposição da esquerda. Uma esquerda que diz sempre actuar em nome da igualdade, apesar da desigualdade gritante do sistema. Tudo porque é uma esquerda que alimenta uma “paixão da igualdade” que, como explicou há 200 anos Alexis de Tocqueville, é liberticida. Na verdade, o poder do seu idealizado Ministério da Educação não anda muito longe do poder que o pensador francês descreveu: “É um poder absoluto, pormenorizado, ordenado, previdente e suave. Seria semelhante ao poder paternal se, como este, tivesse por objectivo preparar os homens para a idade viril; mas ele apenas procura, pelo contrário, mantê-los irrevogavelmente na infância. Agrada-lhe que os cidadãos se divirtam, conquanto pensem apenas nisso. Trabalha de boa vontade para lhes assegurar a felicidade, mas com a condição de ser o único obreiro e árbitro dessa felicidade. Garante-lhes segurança, previne e satisfaz as suas necessidades, facilita-lhes os prazeres, conduz os seus principais assuntos...”

Como Tocqueville também escreveu, foi essa paixão da igualdade que “preparou os homens para tudo isto”, predispondo-os a considerar que tal até seria “um benefício”. Mas não é. E custa ver como no Portugal do século XXI isso alimenta os estereótipos dos que, no fundo, desconfiam da liberdade, dos que não aceitam que as decisões dos homens comuns, no seu dia-a-dia, acabam sempre por ser mais sábias, mais justas e mais próximo das necessidades desses mesmos homens comuns do que se estes submetessem às decisões dos mais sábios e bondosos dos governantes.



O poderoso lóbi do Ministério da Educação

Henrique Monteiro In Expresso, 9nov2013

<http://expresso.sapo.pt/o-poderoso-lobi-do-ministerio-da-educacao=f840071#ixzz2k8btZ8QQ>

Eu penso que há uma falácia constante quando se fala de ensino privado. No geral, dá-se de barato que o ensino privado é algo com uma legitimidade menor do que o ensino público, ao mesmo tempo que se entende o postulado no artº 74 da Constituição como se tal implicasse que o Estado tenha a propriedade das escolas.

Vejamos o essencial do artigo em causa: incumbe ao Estado assegurar o ensino básico, universal, obrigatório e gratuito; incumbe ao Estado criar e desenvolver um sistema público, desenvolver o sistema geral de educação pré-escolar e inserir as escolas nas comunidades.

Ora, em lado nenhum se afirma que a propriedade e gestão das escolas têm de ser obra do Ministério da Educação. Essa é a falácia. Um sistema público e universal pode construir-se com propriedade privada, cooperativa, associativa ou pública. No sentido em que os transportes públicos em muitas regiões são de propriedade privada, o mesmo se passando com as farmácias. E isso não os impede de ter associações e contratos com o Estado, de modo a utilizar seja os passes sociais seja as comparticipações nos medicamentos.

Por isso, por exagero, toda a rede escolar poderia ser - sem beliscar a Constituição - de propriedade privada, cooperativa ou municipal sem que o Ministério da Educação deixasse de cumprir o seu programa, desde que financiasse (com tetos máximos e bem estudados) o custo de cada aluno nas escolas.

Acontece que há uma segunda falácia, que tem a ver com o facto de se ter demonstrado que grupos concretos de escolas privadas - nomeadamente um chamado GPS - conseguem condições do Estado que não deveriam conseguir. Claro que isto é condenável, mas a falácia reside no facto de não se querer ver que essas condições só existem porque são concedidas pelo Estado. E são-no devido à posição quase monopolista que este tem na Educação. Ou seja, é a possibilidade que o Estado tem de privilegiar e discriminar que permite que grupos de ex-políticos funcionem na educação com as benesses do Ministério. O principal crime cometido contra a comunidade é - neste e noutros casos - cometido pelo Estado.



Ao mesmo tempo, obscurece-se o papel que muitos colégios privados têm na nossa educação (do Moderno, onde eu estudei, ao Valsassina e outros colégios laicos, àqueles que como o São João de Brito, Salesianos, Maristas, etc. têm orientação religiosa). Dirão que são colégios de elite. É certo! Mas visitei muitas escolas do Estado com instalações muito melhores do que as destes colégios chamados de elite; assim como conheço escolas públicas frequentadas por elites semelhantes às que frequentam esses colégios.

Ninguém - penso que nem o Governo que é sempre o principal suspeito de tudo - quer tirar ao Estado a capacidade de definir as metas de aprendizagem, o essencial dos programas escolares e as avaliações finais. Mas tem-se pretendido que o Estado, além destas incumbências que devem ser suas, tenha também o poder de dar emprego aos professores, de contratar empreiteiros para as construções e reparações de escolas, enfim, de controlar tudo quanto mexe na educação.

Não é a Constituição que está em causa. Quem fica em causa com a liberdade de escolha na educação é um poderosíssimo lóbi que há demasiados anos delapida milhões que já foram gastos naquele gigante insaciável que é o Ministério da Educação.

Twitter: @HenriquMonteiro <https://twitter.com/HenriquMonteiro>

Facebook: <http://www.facebook.com/pages/Henrique-Monteiro/122751817808469?ref=hl>

Ler mais: <http://expresso.sapo.pt/o-poderoso-lobi-do-ministerio-da-educacao=f840071#ixzz2sLY7RszG>



Igualdade para mais liberdade

Maria de Lurdes Rodrigues in Público, em 10out2013

<http://www.publico.pt/sociedade/noticia/igualdade-para-mais-liberdade-1605366>

Garantir a qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares continua a ser um dos grandes problemas que ainda hoje enfrentamos na educação.

Os relatórios da OCDE, designadamente do PISA, indicam que temos um sistema de ensino muito desigual em que convivem, por vezes lado a lado, escolas muito boas (públicas e privadas), em que os alunos obtêm bons resultados escolares, com escolas muito más (públicas e privadas), em que o insucesso e o abandono escolar são muito elevados e que, portanto, não inspiram confiança às famílias. Portugal é mesmo, de acordo com os dados do PISA, um dos países da OCDE com maior desigualdade escolar.

O desafio que o país tem pela frente é pois o de diminuir esta desigualdade, reduzir o insucesso escolar e o abandono precoce, criando condições para aumentar, em cada escola, o número de alunos com aproveitamento positivo, sempre que possível bons, muito bons e excelentes. Este desafio exige dos poderes públicos políticas e investimentos centrados na melhoria da qualidade pedagógica, organizacional, material e tecnológica de todas as escolas. Exige políticas de estímulo e de apoio, mas também de regulação e de controlo da qualidade, baseados em sistemas de informação e de avaliação.

Porém, o que tem feito o Governo? Cancelou todos os programas de combate ao insucesso e de avaliação da qualidade do ensino, retirou autonomia às escolas públicas e reduziu a capacidade destas para atrair novos alunos, suspendeu todos os programas de modernização das escolas. Resumindo, o Governo desistiu de melhorar a qualidade das escolas públicas. E porquê?

A resposta vem com a aprovação do diploma de financiamento das escolas privadas: porque o Governo acredita que o mercado fará aquilo que ele não consegue fazer. Com o cheque-ensino o Governo teria encontrado uma solução milagrosa que o dispensaria de ter uma política de exigência com as escolas. O Governo parece acreditar que, financiando mais generosamente as escolas privadas, o mercado e a competição entre escolas farão o que é preciso pela qualidade.

A solução encontrada pelo Governo merece, contudo, que nos coloquemos várias interrogações.

Primeira interrogação: em que outro país do mundo os problemas da qualidade do ensino básico e secundário se resolveram com o cheque-ensino? Resposta: em nenhum. A opção pelo cheque-ensino vem ao arpejo de todas as recomendações dos organismos



internacionais. Sabe-se, hoje, que esta opção, ensaiada em países como o Reino Unido e a Suécia, se revelou desastrosa do ponto de vista da melhoria global da qualidade dos sistemas de ensino.

Segunda interrogação: será que estaremos então apenas perante uma crença ideológica no mercado? Resposta: se é verdade que a opção pelo cheque-ensino revela radicalismo ideológico por parte do Governo, revela sobretudo cedência a grupos de interesse. Com esta solução o Governo, objetivamente, transfere recursos públicos adicionais para algumas escolas privadas e para algumas famílias, cujas escolhas educativas passarão agora a ser financiadas pelo Estado.

Terceira interrogação: pode esta medida vir a beneficiar alunos de famílias pobres que, com o cheque-ensino, poderão escolher mais livremente e deixar de estar obrigados a frequentar uma escola pública? Resposta: quando existe possibilidade de escolha, as escolas com muita procura “naturalmente” selecionam os alunos. Esta medida permitirá que as escolas com mais procura, entre dois alunos bons, um pobre e outro rico, escolham o rico com o apoio financeiro do Estado.

Quarta interrogação: existindo já liberdade de escolha entre universidades públicas, porque não pode esta ser aplicada ao ensino básico e secundário? Resposta: as universidades estão impedidas, pelas regras de acesso ao ensino superior, de escolher os seus alunos, estão obrigadas a aceitar todos os alunos que cumpram os requisitos estabelecidos. Por isso o financiamento é feito às instituições e não aos alunos, embora varie em função do número de alunos que as instituições consigam atrair com base na sua reputação. Será que as escolas privadas estão disponíveis para, em troca do cheque-ensino, abdicar do poder de selecionar os alunos e de aceitar todos aqueles que cumpram requisitos? Será que esta é uma exigência do Governo para poderem beneficiar do cheque-ensino?

O Governo tem dois problemas, fruto de dois preconceitos: um com as escolas públicas, outro com a igualdade de oportunidades. Tenta resolver o primeiro problema alimentando a oposição entre público e privado, com um tratamento que favorece o privado. Tenta resolver o segundo afirmando o primado do princípio da liberdade sobre o da igualdade. Ora, a social-democracia foi construída, justamente, com tentativas de superação destas oposições, não com a sua agudização.

No caso da educação, a superação passa por reconhecer que atribuir o primado à igualdade na organização e funcionamento da escola é a melhor forma de garantir a quem a frequenta mais liberdade de escolha na sua vida adulta futura.

O desenvolvimento dos países está ancorado nesta instituição, a escola pública, que se inventou para garantir a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos, a qual, por sua vez, garante a todos mais liberdade de escolha na construção do seu futuro.

A liberdade de educação e os inimigos da liberdade

Debate Cheque-ensino
Fernando Adão da Fonseca

A proposta de revisão do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo divulgada na semana passada pelo PÚBLICO tem vindo a suscitar diversos comentários, alguns deles visando simplesmente confundir o esclarecimento do que está em causa e outros demonstrando uma oposição reaccionária a qualquer mudança que prejudique os interesses instalados à volta do nosso sistema educativo ou vá contra as ideologias políticas que o controlam.

Classificar as medidas - como é o caso do cheque-ensino - que muitos países têm vindo a adoptar no sentido de assegurarem a liberdade de escolha da escola aos cidadãos economicamente mais débeis como inseridas numa agenda ideológica que visa beneficiar determinados segmentos do mercado da educação é atirar areia aos olhos das pessoas.

Colocar a questão em termos de clivagem política insanável entre a “esquerda” e a “direita” é castrar a capacidade de as pessoas reflectirem livremente sobre os factos, impedindo-as de terem uma posição oposta à que é propagada pelas “vanguardas iluminadas” do lado do espectro político que lhes é mais próximo.

O artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem, de que “aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”, traduz valores de “esquerda” ou de “direita”? O n.º 3 do art.º 14.º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, de que “São respeitados (...) o direito dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos filhos de acordo com as suas convicções religiosas, filosóficas e pedagógicas” traduz valores de “esquerda” ou de “direita”? O artigo 43.º da Constituição da República Portuguesa, de que “É garantida a liberdade de aprender e ensinar” e de que “O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas” traduz valores de “esquerda” ou de “direita”?

O direito à liberdade de educação pertence ao património cultural e político de todos os que são a favor da liberdade. Não separa a “esquerda” da “direita”. Separa, isso sim, os defensores da liberdade dos inimigos da liberdade. Estes encontram-se de ambos os lados do espectro político.

Quer isto dizer que basta assegurar a liberdade de escolha da escola a todos os cidadãos, designadamente aos mais débeis economicamente, para tudo ficar perfeito? Claro que não, embora tudo possa ficar bem melhor do que temos actualmente, que é um sistema educativo que faz lembrar o planeamento central do Estado soviético.

O que é que falta? É aqui que o conhecimento da realidade noutros países nos pode ensinar muito. Nos últimos anos têm sido publicados em língua portuguesa diversos estudos que de uma forma transparente e séria procuram disponibilizar aos portugueses análises valiosas sobre o alargamento da liberdade de escolha da escola a todos os cidadãos. O destaque vai para as publicações disponíveis na Internet, no sítio do Fórum para a



Basta assegurar a liberdade de escolha da escola a todos para tudo ficar perfeito? Claro que não



Liberdade de Educação (www.fle.pt) e no sítio da Fundação Francisco Manuel dos Santos (www.ffms.pt), com destaque para o excelente artigo de Paulo Guinote, “Até que ponto há liberdade na liberdade de escolha?”, publicado na revista XXI, *Ter Opinião* 2012, e para o estudo de Alexandre Homem Cristo, “Escolas para o Século XXI”.

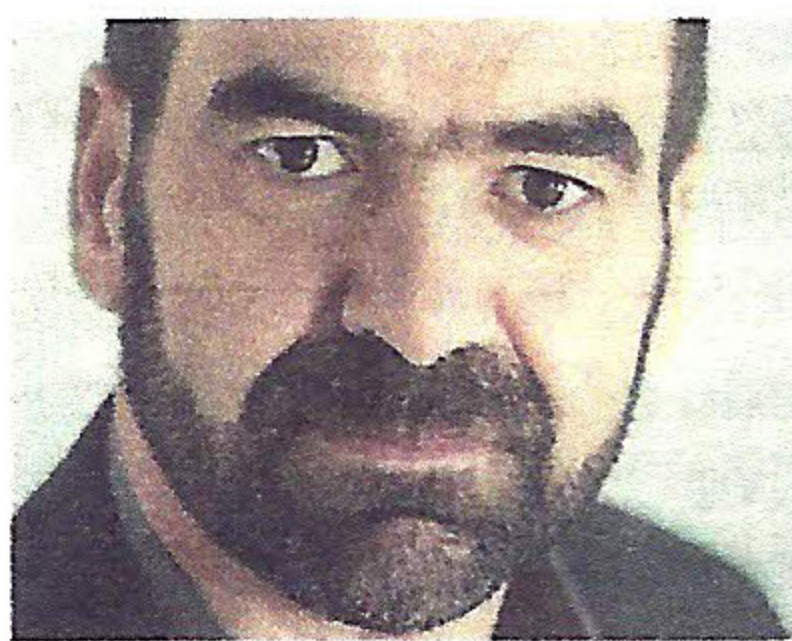
A reflexão sobre várias décadas de experiências internacionais tem demonstrado ser necessário distinguir entre as escolas que asseguram o chamado Serviço Público de Educação, que é aberto a todos os cidadãos, e as escolas que não desejam estar obrigadas aos requisitos deste serviço público. Nesta distinção não há lugar para a discriminação com base na personalidade jurídica do proprietário da escola, concretamente se é estatal ou privada, uma característica que não entra na definição de qualidade do ensino ministrado.

Neste artigo iremos falar exclusivamente das escolas que prestam o Serviço Público de Educação, designadamente sobre quais as condições essenciais para que consigam simultaneamente assegurar o direito fundamental de todo o cidadão à liberdade de escolha da escola e para que haja uma efectiva melhoria da qualidade de educação para todos, especialmente para os mais débeis, cultural, social e economicamente.

Dizem as experiências internacionais que a liberdade de escolha da escola deve ser acompanhada dos seguintes requisitos adicionais: (1) uma clara e definitiva flexibilidade e autonomia curricular, pedagógica, administrativa e financeira das escolas, incluindo a selecção do corpo docente, com a correspondente responsabilização de todos os intervenientes no processo educativo, implicando o seu fecho se a escola não tiver alunos que a escolham ou não satisfizer as exigências de qualidade; (2) a não existência de entraves à criação de novas escolas em todos os níveis de ensino, criando, pois, um enquadramento de concorrência efectiva ou potencial para todas as escolas; (3) a não cobrança de propinas para além do financiamento assegurado pelo Estado; (4) a obrigatoriedade de as escolas de uma determinada vizinhança assegurarem solidariamente o acesso à educação de todos os alunos dessa vizinhança, de acordo com certas prioridades bem definidas; (5) a proibição de selecção de alunos, recorrendo-se a um sorteio quando a procura exceder a oferta; (6) a produção de informação exhaustiva sobre o valor acrescentado do ensino e outros aspectos que sejam relevantes para a escolha da escola, bem como a criação de gabinetes locais informativos e de aconselhamento aos alunos e às famílias; (7) e, finalmente, um Estado forte que defina os aspectos fundamentais da componente do currículo obrigatório, avalie o cumprimento das metas de excelência do ensino, apoiando os professores e as escolas que apresentem dificuldades, e inspecione o cumprimento estrito das exigências do Serviço Público de Educação, penalizando quem as não cumpre.

É fácil conseguir tudo isto? E, se houver vontade e capacidade empreendedora na resolução de algumas dificuldades formais! É um caminho que, para salvar a nossa democracia e recriar um futuro para Portugal, teremos efectivamente de fazer.

Presidente do Fórum para a Liberdade de Educação



Daniel Oliveira

danieloliveira.lx@gmail.com

APARTHEID ESCOLAR

A um mês das aulas começarem há milhares de alunos sem turma, centenas de professores enviados para horário zero e pais a serem contactados para os seus filhos mudarem de disciplinas. Espera-se um início de ano letivo caótico. Mesmo o ensino profissional, a menina dos olhos deste Governo, está a ser maltratado, com alunos a terem de o abandonar. Para onde estão a ser encaminhados? Para o privado. Esta extraordinária incompetência de Crato é sempre acompanhada por muito voluntarismo. O que o levou a suspender um programa de matemática com bons resultados e a substituí-lo por uma coisa feita em cima do joelho. Porque este divulgador científico, sempre com a boca cheia de rigor, despreza os estudos nacionais e externos, sobrepondo-lhes sempre as suas próprias convicções. Mas, na cabeça de muita gente, Nuno Crato é um bom ministro da Educação. Basta uma boa dose de populismo regada por muitos exames para ganhar esse estatuto.

Duas das primeiras medidas de Nuno Crato foram suspender as obras de renovação das escolas públicas e aumentar os subsídios ao ensino privado. No primeiro caso, algumas dúvidas sobre a ausência de concursos públicos até poderiam ser legítimas. Mas não consta que qualquer irregularidade relevante tenha sido detetada ou qualquer correção tenha sido feita. Foi apenas um ar-

gumento de circunstância para acabar com esse investimento. Resultado: há escolas quase novas com os equipamentos inacabados a degradarem-se, com tudo pronto mas sem refeitório, com estaleiros permanentes a apodrecerem. Milhões perdidos em desperdício. Ao mesmo tempo que cortava na educação mais do que a própria *troika* tinha exigido, Crato suspendeu a redução nos subsídios aos colégios com contrato de associação, determinada pelo governo anterior. Neste caso, os gastos injustificados e a indecência dos compromissos firmados não o pareceram incomodar. Acabou por ser obrigado a retomar estes cortes. Só que desta vez não assistimos a qualquer protesto dos colégios. O que nos leva a perguntar o que lhes terá dado em troca.

Mas tudo isto é apenas a entrada do repasto. O grande objetivo de Crato e dos seus muitos aliados na comunicação social (uma geração de ex-maoistas que, como ele, se converteu ao liberalismo revolucionário), é criar as condições políticas para fomentar, quando voltar a haver dinheiro, o cheque-ensino. Diz-se que a função desta medida será garantir a “liberdade de escolha”. Só que as escolas privadas não terão vagas ilimitadas. Terão de selecionar os alunos. Até por esta ser a melhor forma de garantir a sua própria vantagem competitiva. E farão, claro, a mesma seleção social a que já se dedicam. Ou seja, a liberdade de escolha será apenas para os pais dos melhores alunos ou dos que tenham bom “berço”. Os outros ficarão em escolas públicas que perderão financiamento (o dinheiro para o “cheque” tem de vir de algum lado), onde se concentrarão todos os problemas educativos, sociais e disciplinares. Escolas onde ninguém querera ter os seus filhos. Não haverá liberdade de escolha. Haverá um *apartheid* escolar garantido por dinheiro público. A Suécia foi dos últimos países a aderir a esta solução e foi onde os resultados educativos mais desceram na Europa. Portugal foi onde mais subiram. Crato está a corrigir esta anomalia, para tudo voltar ao normal. Mas organiza muitos exames. E isso é que interessa.



A direita continua a odiar a escola pública

José Vítor Malheiros, in Público 13ago2013

<http://www.publico.pt/opiniao/jornal/a-direita-continua-a-odiar-a-escola-publica-26946095>

O Governo, através do Ministério da Educação e Ciência, decidiu aproveitar a situação de estado de choque em que vive a sociedade portuguesa para lançar mais uma investida contra a escola pública, ressuscitando a velha questão do chamado "cheque-ensino", bandeira original do neoliberalismo.

A direita reaccionária sempre odiou a escola pública que, sendo o instrumento de eleição para o combate às desigualdades sociais, constitui o principal obstáculo ao seu programa de reforço do poder e da riqueza de uma casta de privilegiados à custa do empobrecimento e do embrutecimento da restante população. O programa é velho, mas é sempre novo porque a direita reaccionária nunca desistiu dele e a ele regressa sempre que a ocasião se proporciona, adaptando o argumentário ao ar do tempo.

O Governo apresenta a questão do "cheque-ensino" como uma medida que visa garantir "o direito de opção educativa das famílias", o que significa, em português corrente, que o Governo considera que os pais têm o direito de escolher as escolas que os seus filhos devem frequentar e que essa escolha deve poder ser feita não apenas de entre o universo das escolas públicas, mas no universo de todas as escolas, públicas, privadas ou cooperativas. Às vezes o Governo fala mesmo no "dever" do Estado "apoiar o acesso das famílias às escolas particulares e cooperativas."

A propaganda do Governo, e a do neoliberalismo em geral, usa neste debate como palavra-chave a "liberdade de escolha" dos cidadãos. E a liberdade de escolha é uma coisa boa por definição. Quem não é a favor da liberdade de escolha? Só que esta liberdade de escolha é uma falácia, porque não existe nenhum direito à escola privada que o Estado deva garantir a todos os cidadãos. O que existe, sim, é o dever do Estado fornecer educação de qualidade a todos os cidadãos, independentemente das suas condições particulares. A pobres e ricos, brancos e pretos, ateus e budistas. Frequentar uma escola privada não faz parte dos direitos humanos ou dos direitos cívicos de que um cidadão goza e não faz certamente parte dos deveres do Estado garantir esse "direito". Numa sociedade capitalista, como a nossa, os cidadãos têm acesso aos serviços privados que possam comprar e nada mais. E não compete ao Estado (a todos nós) financiar serviços privados a não ser em condições excepcionais, quando seja evidente que essa entidade particular oferece um serviço insubstituível de interesse público, de acesso universal e em condições vantajosas para a comunidade. Não é o caso da escola privada.

O "cheque-ensino" visa vários objectivos: financiar empresas privadas, no âmbito do programa ideológico da direita, de transferência de recursos financeiros para o sector privado e de pauperização do Estado, à la PPP; desviar recursos da escola pública de forma a reduzir o âmbito e a qualidade da oferta (o que está a suceder); impor a ideia de uma escola privada "boa", que o Governo quer proporcionar a todos, e de uma escola pública "má", que deve ser marginalizada; e, como corolário dos anteriores, dar origem a um sistema dual de ensino, de qualidade diferenciada, para ricos e pobres.



Há no discurso do Governo uma outra falácia, não menos grave do que a anterior: a ideia de que as escolas públicas e privadas são estabelecimentos de ensino absolutamente equivalentes, com culturas e práticas em tudo semelhantes e cuja única diferença é a forma de propriedade. De facto, não é assim. A escola pública tem, antes de mais, uma dimensão inclusiva e universal, que a escola privada não tem (nem tem de ter). A escola pública é igualitária no acesso e no funcionamento, por vontade, por definição e por missão e a escola privada não o é nem tem de ser. Dizer que a escola privada é igual à escola pública releva da mesma miopia e da mesma falta de sentido social que leva a dizer que a escola serve apenas para fornecer conhecimentos técnicos de forma a satisfazer as necessidades do mercado de trabalho, como pretende o actual Ministério da Educação e Ciência.

É por isso que comparar o custo de um aluno na escola pública e o de um aluno na escola privada não tem sentido. A comparação serve actualmente a escola pública, mais barata, mas mesmo que ela custasse o dobro da privada ela deveria continuar a ser suportada pela comunidade. Porque a escola pública trabalha para transformar todos os indivíduos do país em cidadãos e não apenas para produzir alguns técnicos bem pagos. A grande diferença é que a escola pública quer que todos sejamos melhores e assume esse objectivo em relação a todos, mesmo aos mais problemáticos. A escola privada é selectiva por natureza - faz com frequência a mais injusta das selecções, a selecção de classe - e convive com naturalidade com um sistema de castas que a escola pública tem como missão destruir. Fazer outsourcing da educação pública a um sistema produtor de exclusão como a escola privada não faz sentido.

Há uma outra razão para um Estado democrático privilegiar a escola pública: a sua qualidade. A escola pública, em Portugal e no mundo, é talvez o mais bem sucedido de todos os empreendimentos humanos, tendo sido central no combate à ignorância, à pobreza e à injustiça e na construção da democracia, da cultura e da ciência modernas. Algo que deveria fazer pensar os nossos governantes, se o seu objectivo não se resumisse a servir os poderosos à custa dos mais fracos.

A JUSTIÇA DA EDUCAÇÃO



**Martim
Avillez Figueiredo**

Nuno Crato apresentou os cheques educação como uma ferramenta para potenciar a liberdade de escolha dos mais pobres. A esquerda vai criticar — mas está enganada

Nuno Crato lançou esta semana a mais interessante das propostas políticas desde que este governo é Governo: o cheque ensino, ou a possibilidade de financiar a escolha livre das famílias portuguesas no acesso à educação. A Fenprof, claro, criticou. Bloco e PCP, sempre reacionários, devem seguir-se, apelidando a medida de antissocial. Que engano:

esta é uma grande ferramenta de justiça social.

As pessoas sabem, mas tendem a esquecer a dimensão deste muro no estômago: quase metade dos portugueses é pobre antes de apoios sociais. Mesmo descontando as fraudes, a verdade é que grande parte da população não é livre para escolher o melhor para si. Um liberal empedernido tem tendência a desvalorizar isso: segundo à teoria tradicional, todos são livres desde que não sejam impedidos pela força de outros. É verdade: mas não ter meios que permitam a essas famílias escolher pode ser tão coercivo como uma pistola apontada à cabeça. Uma família pobre que habite um bairro pobre está, por força do sistema educativo nacional, condenada a colocar os seus filhos na escola mais próxima — onde a qualidade do ensino público pode não ser tão eficaz como, por exemplo, num bairro de classe média-alta. Com o cheque educação, são essas famílias desfavorecidas que ganham alternativas. Quer dizer, são esses pais que po-

dem ter acesso ao que antes lhes era vedado — escolher a melhor escola possível para os seus filhos. A reação da Fenprof é primária. Diz: se a escola pública do bairro não tem qualidade, então invista-se para melhorar o ensino público.

Raymond Plant, um lorde inglês amante da observação de pássaros, escreveu no início dos anos 80 um texto incendiário onde dizia que, em nome de boas escolas públicas, se deviam encerrar as privadas. Esse mesmo britânico, revelando apenas a sua inteligência, explicava 15 anos depois que a verdadeira liberdade não estava na limitação do acesso, mas na capacitação de todas

Uma família pobre está condenada a ter os filhos na escola mais próxima, mesmo que seja de má qualidade. Com o cheque ensino, esses desfavorecidos ganham liberdade

as pessoas de forma igual. O que ele queria dizer é: ser livre significa deter os meios que permitem exercer essa autonomia. Ora, conclua, nada é mais libertador na educação do que o dinheiro seguir os alunos. Dito de outro modo: se for o aluno a seguir o dinheiro público, então está obrigado a conformar-se à escola que lhe toca. Se for o dinheiro a seguir o aluno, pelo contrário, pode optar pela melhor. É isso que faz o cheque ensino — dá mais liberdade de escolha a quem mais dela precisa, pondo fim à injustiça de apenas os mais ricos poderem, realmente, escolher onde educar os seus filhos.

Os números não mentem: mais de 80% das famílias nacionais não podem escolher uma escola alternativa para os seus filhos pelo simples facto de não terem como financiar essa escolha, diz a Comissão Europeia. A esquerda nem sempre é sensível à realidade — mas os portugueses são. O país tem de apoiar Nuno Crato na defesa desta ferramenta de justiça social, mesmo que não esteja ao lado deste Governo.

Bruno Paixão
Investigador em comunicação política



O político efémero

Há umas semanas, o "Expresso" noticiava que **Passos Coelho terá alertado os seus candidatos autárquicos para um estudo encomendado por si que concluiu poder existir um efeito negativo causado pelo governo às candidaturas municipais do PSD.** Este estudo terá apurado um decréscimo de 7% nas intenções de voto. A notícia, que passou ao lado dos comentadores políticos, deixa entreaberta uma questão: os eleitores aproveitarão as eleições autárquicas para, com o seu voto, sancionar as políticas de austeridade dos partidos que compõem o governo?

Tenho ouvido que sim e tenho ouvido que não. Mas a história recente mostra-nos que isso já aconteceu antes, quando o povo infligiu uma pesada derrota aos candidatos autárquicos do PS para penalizar o governo socialista, provocando a derrocada de António Guterres, em finais de 2001. Há, de facto, uma relação direta entre os partidos dominantes que se situam na orla do poder central e os seus candidatos às eleições locais, o que deixa aos socialistas a fundada expectativa de que a história se repetirá, mas agora a seu favor.

Todavia, as várias coligações autárquicas do PSD/CDS tendem a desvalorizar este facto. Argumento que cai por terra quando vemos que a maioria dos candidatos, até à data, tem mostrado vergonha em ostentar nos outdoors os símbolos destes partidos. É verdade! **Se repararmos bem, a grande maioria dos candidatos fez desaparecer os símbolos do PSD e do CDS, adotando ícones algo estéreis que nada trazem de identificativo do ponto de vista ideológico. Símbolos que tanto poderiam estar num cartaz político como numa lata de conservas, num pacote de farinha ou numa carrinha de peixe congelado.** Tenho ouvido chamar-lhes os falsos independentes. São membros de um partido mas tentam ocultá-lo. Junto do eleitorado dizem mal do partido; junto do partido, queixam-se da incompreensão do eleitorado.

Esta questão, virada do avesso, abre caminho a um tema de que gosto particularmente. **Votamos nas ideias ou nas pessoas?** Os estudos das últimas décadas têm posto a nu que a política ideológica tem perdido terreno, em detrimento da política centrada no indivíduo. Este desmoronamento de causas, que dá fôlego a uma estrutura de dominação, assenta no carisma do candidato e na exposição que este faz dos seus traços pessoais, no seu estrelato social, nas festas que frequenta, na forma como sorri para a câmara fotográfica, na roupa que usa, nas promessas que semeia, nas suas trivialidades pueris. Vivemos indubitavelmente num tempo de desvalorização do caráter e da honra. **Vivemos hoje em anorexia ideológica e moral, numa atmosfera de entretenimento que conduz a que fiquem ocultadas na perceção pública as diferenças mais substantivas entre os candidatos.** No momento da escolha, o essencial e o frívolo podem somar a mesma importância. Desta forma, sem ideologia, toda a política se torna efémera.

Santana-Maia Leonardo
Advogado



A rodela de chouriço

Para quem ainda acha que a solução dos nossos males pode ser encontrada nos partidos do arco do poder, como se o arco tivesse de estar obrigatoriamente nas mãos desta canalha, e finge que não percebe o que a casa gasta, volto a repetir o que escrevi no artigo de opinião intitulado "No Reino dos Invertebrados" publicado em 9 de Janeiro de 2009:

«(...)E, infelizmente, é esta gente que representa a nata dos nossos partidos políticos. **Gente que veio das jotas e das câmaras e que depois vai para o Governo, para as direcções gerais e regionais, para as empresas públicas e para os bancos e etc. etc. etc....** Ora, com gente desta, que coloca os interesses partidários e pessoais acima da sua consciência e dos interesses nacionais, não se pode esperar outra coisa que não seja o saque e a pilhagem. (...)»

Qual é, então, a solução? Vamos por partes. **Penso que já toda a gente percebeu, sem necessitar de fazer o desenho, que, com esta canalha, não há solução, a não ser o agravamento da crise.** Consequentemente, a solução passaria obrigatoriamente por deixar de a eleger. Mas, para que isso sucedesse, era necessário que o povo eleitor deixasse de votar nela e todos sabemos que isso nunca vai suceder, o que significa que não vai haver solução. A maioria dos eleitores vende-se por uma rodela de chouriço, seja sob a forma do subsidiozinho para a sua associação, seja sob a forma do emprego para a filha ou de um penachozito qualquer, seja sob a forma do electrodoméstico e das telhas para a sua casinha, seja sob a forma do perdão da coima ou da construção do muro... Os nossos políticos fazem tão bem ao povo com o dinheiro que todos os dias lhe roubam que é de partir o coração!

Acontece que quem se vende por uma rodela de chouriço acaba sempre por ter de pagar o porco.

Paulo Simões Lopes e João de Deus Pires Asseiro
Membros da Ass'. Pais do Colégio Rainha Santa Isabel

A verdade da mentira: em defesa da liberdade de escolha

Ao "manifesto" assinado conjuntamente pelos Senhores diretores de escola/agrupamento e dos Senhores do Sindicato dos Professores da Região Centro (SPRC), publicado neste jornal no passado dia 09 de julho, respondemos que não fora o facto de o assunto em causa ser demasiado sério, seria hilariante ler as "verdades" que aí são apresentadas sobre a generalidade da escola privada. Aliás, bastaria a consulta a documentos e relatórios OFICIAIS para desmistificar as afirmações contidas nesse manifesto. Por exemplo: ver o custo aluno publicado pelo Tribunal de Contas - para perceber quem produz mais barato; consultar o Ministério da Educação e Ciência com os rankings das escolas - para aferir quem produz melhor; ler os relatórios da OCDE e do CNE - para percebermos o rumo a tomar; olhar para as melhores práticas mundiais e para as recomendações da Troika para descortinar onde existe uma má utilização de bens e dinheiros públicos. Está tudo nestes relatórios, não é necessário reinventar.

Com Roberto Carneiro, Mário Pinto, José Afonso, Marçal Grilo, David Justino ou Oliveira Martins podemos aprender o que são "liberdades de aprender e de ensinar". Tiramos o pó às obras de Milton Friedman ou de John Stuart Mill e redescobrimos que uma das razões apontadas para a ineficiência da liberdade de escolha, advém do facto do educando ou a família, POR MANIFESTA FALTA DE INFORMAÇÃO (ou simples desinformação), poder não ser suficientemente competente para identificar o valor e a qualidade das ofertas educativas pelas quais pode optar.

É por esta porta ferrugenta, a da competência desigual, que entra o "manifesto". Um texto que parece ter sido escrito de olhos vendados, como se houvesse ainda nestes dias um monopólio ideológico com pretensões a que o estado (ou alguém em seu lugar) possa impor aos nossos filhos as SUAS diretrizes políticas ou filosóficas, estéticas ou conceptuais, ideológicas ou religiosas.

A rede pública de ensino, muitas vezes confundida com rede estatal, é assumida com lógica e interesse Nacional onde o adjetivo "pública" não tem valor subjetivo, mas sim objetivo, devidamente contextualizado pela nossa Constituição, não podendo por isso ser interpretado como "pertença" de ninguém, mas sim o de servir

a sociedade. Nesse sentido, discordamos "que a oferta privada deva ser equacionada, sobretudo, numa perspectiva de subsidiariedade, onde não existe ou carece a oferta pública". Se não houver escola privada na área de influência da escola estatal, nunca haverá oferta diversificada e, por conseguinte, também não existirá liberdade de escolha!

Este é um dos princípios básicos para a existência de um sistema educativo em que as famílias sejam livres de escolher e ao Estado caiba assegurar a justiça distributiva e a igualdade no mérito, tendo presente que a oportunidade, equidade e justiça social se faz pela via fiscal e não pelo direito à educação.

Defendemos que se encontre uma fórmula que maximize a utilização dos recursos instalados e que privilegie as escolas (estatais ou privadas) que apresentem qualidade pedagógica e projetos educativos robustos, neste sentido seria muito mais valorizado e útil que "este movimento" apresentasse um projeto educativo de qualidade e de excelência que tornassem as suas escolas mais atrativas.

Apesar do exposto, congratulamo-nos com o compromisso assumido pelos Senhores diretores em "contribuir para a mobilização de um movimento amplo e abrangente que se favoreça o estabelecimento de um compromisso social com a Escola Pública Universal, Inclusiva, Democrática e de Qualidade". Sobre tudo celebramos que este grupo eleve a qualidade da escola pública, porque os restantes itens parecem-nos já atingidos e, até, largamente suplantados.

Deixamos também um desafio ao SPRC, para que se associe e este compromisso e que juntos possam redesenhar o edifício da escola estatal não em torno dos que já sabem, mas dos que ainda querem aprender!

Esperamos que no fim do desafio que aqui lançamos, a Escola Pública em Coimbra passe a ser, em igualdade de circunstâncias, a preferida pelas famílias para educar os seus filhos. Nesse dia, não haverá necessidade de criar lobbies de interesses político ou empresariais, nem de requerer, por diploma, o encerramento das escolas privadas ou estatais, porque as famílias, numa rede uma onde coexista a oferta do estado e a oferta privada, serão dominadas pelo seu grau de satisfação e encarregar-se-ão de fazer a "seleção" de modo natural.

GRUPO Fapricela

PROPRIEDADE
Sojormedia Beiras SA

Contribuinte nº 508535115
Sede, Redação e Administração: Rua Abel Dias Urbano, n.º 4 - 2.º 3000-001 Coimbra

CRC Coimbra sobre o nº 508535115
Capital social: 100.000 euros
Detentores de mais de 10% do capital: G.W.I. - Investments SA - 100 %

ASSEMBLEIA GERAL
António Madeira Teixeira (presidente);
José Carlos Madeira de Jesus (secretário)

CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO
Pedro Miguel da Silva Teixeira (presidente);
Rosinda da Silva Teixeira (vice-presidente);
Patrícia Sofia Batista Pereira Forte (vogal)

COMISSÃO EXECUTIVA
Ivo Magalhães (presidente)

DIREÇÃO
DIRETOR
Agostinho Franklin - CP-TE-n.º 842
agostinho.franklin@asbeiras.pt
SUBDIRETORA
Eduarda Macário - CP n.º 1201
eduarda.macario@asbeiras.pt

REDAÇÃO
CHEFE DE REDAÇÃO
Dora Loureiro - CP n.º 2054
dora.loureiro@asbeiras.pt
Paulo Marques (repórter Coordenador) - CP n.º 2442,
paulo.marques@asbeiras.pt
António Alves - CP n.º 4485,
antonio.alves@asbeiras.pt
António Rosado - CP n.º 7751,
antonio.rosado@asbeiras.pt
Bruno Gonçalves - CP n.º 9424,
bruno.goncalves@asbeiras.pt
Carlos Jorge Monteiro (repórter gráfico),
José Armando Torres CP n.º 5508,
jose.torres@asbeiras.pt
Jot Alves (Figueira da Foz) - CP n.º 7763,
jota.alves@asbeiras.pt
Lidia Pereira - CP n.º 2685,
lidia.pereira@asbeiras.pt

Luís Carregá (repórter fotográfico)
- CP n.º 2241, luis.carrega@asbeiras.pt
Patrícia Cruz Almeida - CP n.º 6427,
patricia.almeida@asbeiras.pt
Rute Melo - CP n.º 7085
rute.melo@asbeiras.pt

DEPARTAMENTO GRÁFICO
COORDENADORA
Carla Fonseca
carla.fonseca@asbeiras.pt
Alfredo José, Ana Vendeiro,
Rui Semedo e Victor Rodrigues

PROJETO GRÁFICO
A. Franklin / P. Costa

DIREÇÃO COMERCIAL E ADMINISTRATIVA
DIRETOR
Cortez Magalhães

Ana Paula Ramos
(Coordenadora comercial)
Adelaide Gaspar, Ana Nunes
(assist. marketing), Carla Santos,
Cidália Santos, Cristina Mota,
Margarida Fernandes, Rosa Pereira,
e Rui Francisco

DIREÇÃO FINANCEIRA
DIRETOR
Carlos Fernandes

COORDENAÇÃO INFORMÁTICA
Samuel Costa

CONTACTOS
SEDE: Rua Abel Dias Urbano, n.º 4 - 2.º
3000-001 Coimbra, tel. 239 980 280, 239
980 290, Telem: 962 107 682
fax 239 980 288,
administrativos@asbeiras.pt

REDAÇÃO
Tel. 239 980 280,
Fax 239 983 574
redacao@asbeiras.pt
PUBLICIDADE tel. 239 980 287,
fax 239 980 281,
publicidade@asbeiras.pt

CLASSIFICADOS tel. 239 980 290,
fax 239 980 281,
classificados@asbeiras.pt

ASSINATURAS tel. 239 980 289,
assinaturas@asbeiras.pt

Figueira da Foz (delegação)
figueira@asbeiras.pt, Loja N.º 47, Edifício
FozCenter - Centro Comercial Figueira
Shopping, Rua da República, N.º 202, S. Julião,
3080-036 Figueira da Foz, telem. 962108037
e 962109037 fax 233 422 927

Depósito Legal n.º 228/82
IMPRESSÃO - Unipress,
Centro Gráfico, Lda.
DISTRIBUIÇÃO VASP, CTT,
VASP Premium e Expresso

TIRAGEM MÉDIA
DE JUNHO: 12.000



Membro da Aind e da APIR

REGISTADO NO ICS SOB O N.º
109712

E SE TODOS OS RESTAURANTES FOSSEM IGUAIS?



**Martim
Avillez Figueiredo**

A reforma da educação está sempre presa nos mesmos dilemas, mas a solução está há muito apontada e o exemplo dos restaurantes mostra bem o caminho a seguir

Os professores não querem estar na mobilidade especial. Eu também não queria, mas no sector privado há muito que essa mobilidade significa desemprego para quem não cumpre no seu posto de trabalho. Isto não é dizer que existe um problema com os professores portugueses — é dizer que existe um problema com o sistema público de educação.

David Osborne, que promoveu a reforma da administração pública no Governo Clinton/Gore, esteve esta semana em Lisboa a falar da reinvenção do Estado. Mesmo descontando as diferenças entre Estados Unidos da América e Portugal (um país cuja administração pública original foi desenhada à imagem do modelo francês) a verdade é que o problema da educação não está apenas nos professores. Está num sistema que não premeia a concorrência entre escolas (e nesse sentido entre os bons e os maus professores) nem oferece liberdade de escolha aos pais.

Reparem como Osborne coloca as coisas: imaginem que a organização dos restaurantes de um país replicava o modelo da educação. Teríamos de comer no restaurante mais próximo de casa, e apenas nesse — apesar de todos os outros serem iguais, uma vez que ementas, cozinheiros e empregados são decididos centralmente. As portas estariam abertas apenas nove meses por ano — de setembro a junho — e a ementa evoluía com a nossa idade:

uma criança que gostasse muito de brócolos aos 8 anos só os podia comer aos 12, por exemplo. Tinha uma vantagem: as refeições eram grátis (pagas pelos contribuintes) e não era preciso dar gorjeta ao pessoal (cuja carreira e salário dependiam dos anos de serviço e não da sua qua-

Imagine-se restaurantes a replicar o modelo da educação: só poderíamos comer no mais próximo de casa e ementas, cozinheiros e empregados eram decididos centralmente

lidade). Finalmente, os restaurantes funcionariam mesmo que os consumidores não gostassem deles. Eis o sistema de educação... Não faz sentido, pois não?

Na Suécia, um país europeu, todas as escolas são financiadas pelo Estado e integram o sistema público de educação, mas (sejam públicas ou privadas) têm total autonomia de escolher os seus

projetos educativos e de contratar por si os professores que melhor se adequam ao que pretendem. O Estado, no final, avalia as escolas com base nos resultados dos exames nacionais e de inspeções frequentes. Os pais suecos estão encantados com o modelo: para eles, é impensável regressar a um sistema em que não possam escolher a escola que melhor se adequa aos seus filhos.

Bem sei no que estão a pensar: escolas assim vão selecionar apenas os bons alunos, deixando de fora aqueles com piores resultados nos exames nacionais. Não podem — é para isso que servem as inspeções. De resto, o mesmo acontece no Reino Unido e a principal missão dos inspetores é corrigir justamente essas 'fraquezas' das direções escolares.

Nuno Crato sabe bem do que aqui se fala — e por isso são grandes as expectativas que existem sobre o seu desempenho. Esta mudança, que parece tarefa hercúlea, teria uma enorme vantagem: o apoio de todos os pais. Como há mais pais do que Mários Nogueiras, o caminho parece evidente.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS DO COLÉGIO DA RAINHA SANTA ISABEL

AUTONOMIA, DESCENTRALIZAÇÃO E AS
LIBERDADES DE APRENDER E DE ENSINAR



www.apcrsi.pt

• IV.2013 •

Autonomia, Descentralização e as **liberdades de aprender e de ensinar**

Santuário da vida, a Família é a primeira sociedade humana natural. Antecede os interesses da sociedade em geral e do próprio Estado, ensina o bem e o mal, amar e a ser amado e é, por natureza, o centro de aprendizagem e de formação da pessoa. Nesta relação, o Estado assume o Princípio da Subsidiariedade, cabendo-lhe por isso semear, enraizar e fortalecer políticas e apoios comuns que escudem este “lugar primário da humanização da pessoa e da sociedade”, “berço da vida e do amor”¹.

Na base desta subsidiariedade, catalisador do desenvolvimento humano, encontra-se a rede pública de ensino, a principal rede do país assumida pelo Estado com lógica e interesse Nacional: Um serviço público muitas vezes confundido com serviço estatal, mas divergente deste último por ser o garante dos direitos e liberdades fundamentais; Um serviço público onde o adjetivo “público” não tem valor subjetivo, mas sim objetivo, devidamente contextualizado pela nossa Constituição e demais legislação em vigor, não pode ser interpretado como pertença do Estado, mas sim o de servir o indivíduo.

Esta rede é una, inseparável nas suas vertentes principais: escolas estatais e não estatais. As exigências de uma sociedade dominada pela satisfação do utilizador farão com que a discussão futura se concentre nas exigências de qualidade das famílias para sua própria satisfação, com os consequentes benefícios que daí advêm para o processo ensino-aprendizagem².

Considerando a Família e o Estado, enquanto garante do bom funcionamento da rede de ensino, como dois pilares das “liberdades de aprender e de ensinar”³, consagradas nos “Direitos, liberdades e garantias” da nossa Constituição, importa encontrar uma fórmula que valorize, desenvolva, maximize e permita uma melhor utilização dos recursos instalados, cabendo ao Estado assegurar a justiça distributiva, tendo presente que a **oportunidade, conveniência, equidade, razoabilidade e justiça social se faz pela via fiscal e não pelo direito à educação gratuita que está universalmente consagrada**. Uma fórmula capaz de analisar a escassez de recursos, a “diversidade de situações sociais abrangidas e a necessidade de concretizar um conceito de justiça complexa, capaz de conciliar liberdade de escolha, igualdade e diferença”⁴ e que também privilegie as escolas (estatais ou privadas) que apresentem qualidade pedagógica e projetos educativos robustos.

Em 1993, a Suécia inspirada pela escola de pensamento de Chicago e pelas ideias dos economistas Milton e Rode Friedman, introduz no seu sistema de ensino os “vouchers suecos” e, inevitavelmente, a “escolha da escola”. Um sistema em que o financiamento fixo segue o estudante, independentemente dos rendimentos dos pais, vai atrás da escolha da escola pela família, funcionando, cumulativamente, como uma devolução parcial dos impostos pagos pelos contribuintes e uma redistribuição da riqueza.

Nestes 20 anos de vigência do modelo, o facto de o cheque-ensino colocar o poder de decisão sobre os destinos do dinheiro público nas mãos das famílias teve, como consequências mais notórias: combinar escolas estatais e privadas; forçar o desempenho e a concorrência em áreas onde as alternativas são abundantes; garantir a educação para todos; dar liberdade às famílias na escolha da escola; devolver impostos aos contribuintes; redistribuir a riqueza; otimizar serviços e reduzir custos e desperdícios.

Como é que a Suécia, com uma tradição filosófico-política de base igualitária, tem o seu sistema de educação assente no princípio da eficácia dos mercados livres, onde supostamente a economia e a liberdade estão ligadas e o intervencionismo governamental fortemente reduzido? Talvez porque esta mesma tradição não permita que o direito de escolher a melhor escola para o seu filho fique reservado apenas para aqueles que têm os meios para a pagar.

¹ João Paulo II (1989), Exort. apost. *Christifideles laici*, 40: AAS 81, p. 469

² O Parlamento Europeu, numa importante Resolução sobre o direito social à educação na Comunidade, aprovou: "O direito à liberdade de ensino implica, para os Estados membros, a obrigação de tornar possível, incluindo no plano financeiro, o exercício prático deste direito, e de conceder às escolas [privadas] as subvenções públicas necessárias ao exercício da sua missão e ao cumprimento das suas obrigações, em condições iguais àsquelas de que beneficiam os estabelecimentos públicos correspondentes, sem discriminação dos organizadores escolares, dos pais dos alunos, dos próprios alunos, e do pessoal escolar".

³ Pinto, Mário (1993), Liberdade de aprender e de ensinar: escola privada e escola pública, *Análise Social*, vol XXVIII., 4º-5º, p. 753-774

⁴ Guilherme d'Oliveira Martins, Liberdade de aprender e ensinar, 2011, <http://www.agencia.ecclesia.pt>.

“Democratizar o ensino é fazer com que seja acessível a todos a partir da infância e da mesma maneira, independentemente dos obstáculos exteriores, de origem económica essencialmente, que se opõem ao exercício deste direito e que a sociedade tem o dever de remover ou de atenuar”⁵.

Será esta a via para a democratização do ensino, enquanto expressão de aplicação do direito à educação: Cabendo aos pais o dever e o direito de educar os filhos; Cabendo ao Estado garantir a liberdade na escolha da escola, a igualdade no mérito, a oportunidade para todos e a implementação de uma política que vise tornar o ensino acessível a todas as classes sociais.

“Tendencialmente, estou convencido de que a sociedade portuguesa será levada a optar por uma liberdade acrescida de modelos de educação e por um papel muito mais relevante dos pais na escolha da escola dos filhos. Esta será a marcha natural da história.”⁶

O recente estudo⁷ do CNE, começa por nos apresentar uma estatística detalhada sobre a evolução do sistema educativo nos últimos dez anos, a atual oferta, os níveis de frequência, o sucesso, a qualidade, as qualificações e as desigualdades do sistema educativo. Feita a apresentação, a segunda parte versa a descentralização da educação e a autonomia das escolas, sugerindo um (novo) caminho para a educação em Portugal. Sem surpresas, baseia-se na legislação vigente e nas dimensões cultural, pedagógica, administrativa e financeira para valorizar a autonomia das escolas e, simultaneamente, propor um “momento de viragem de uma descentralização mais informal para outra mais estruturada, tendo em vista o alargamento de competências das autarquias”.

À exceção da referência explícita à liberdade de escolha, as orientações do estudo vão ao encontro do modelo de ensino sueco⁸, logo, à coexistência de escolas estatais e particulares na rede de ensino, com uma oferta diversificada, capaz de garantir “as liberdades de ensinar e aprender”.

Sendo assim, porque inquieta a tantos a existência de escolas particulares com ensino cooperativo? Porque formam a um custo mais barato⁹ que as estatais e, no entanto, apresentam, na generalidade dos casos, resultados extremamente positivos? Porque cumprem os currículos educativos e encerram o ano escolar com o ano seguinte preparado (horários, turmas, professores afetos, planos de trabalho, testes, atividades, ...) e iniciam as aulas sem que as escolas estatais tenham, ainda, os professores colocados? Porque dispõem de um corpo de funcionários permanente e propiciam a ocupação dos tempos livres com atividades extracurriculares, cumprem todos os normativos legais, permitem formas complementares de ensino e de educação? Porque estão fortemente organizadas e algumas delas até certificadas por normas internacionais? Porque nelas se privilegia, em todos os casos, a formação integral do indivíduo e de desenvolvem projetos que acompanham o crescimento dos alunos? Porque, em igualdade de circunstâncias e de oportunidades, são as preferidas pelas famílias para educar e ensinar os seus filhos?

Escrevendo sobre o que outros escreveram,

Paulo Simões Lopes
apcrsi, lernfreiheit & lehrfreiheit

⁵ Planchar, Émile (1974), Alguns postulados e aspetos da democratização do ensino, Revista Portuguesa de Pedagogia, p.199.

⁶ Cotovio, Jorge (2012). *O Ensino Privado nas Décadas de 50, 60 e 70 do século XX - o caso particular das Escolas Católicas*. Coimbra: Gráfica de Coimbra. (Roberto Carneiro entrevistado por Jorge Cotovio).

⁷ Conselho Nacional de Educação (2013), Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização

⁸ “[...] o CNE aponta as diretrizes que deverão dar forma ao novo caminho. Sem surpresas, é na autonomia das escolas e na responsabilização dos agentes educativos que está o caminho de Portugal. A Liberdade de Educação é, por isso, o garante do futuro da nossa escola. **Há alguém que não queira ver?**”, 2013, www.fle.pt.

⁹ Inevitavelmente, nesta discussão, introduz-se aqui o custo médio do aluno. Evitamos comparar preços de escolas do estado consideradas ‘outliers’. São um atentado ao bom uso do dinheiro público! Analisemos o custo médio dos alunos da escola estatal com melhores resultado nos exames nacionais no ano letivo 2011/12: Um custo médio por aluno de 4.596,52€ (despesa intramuros) para uma média de 24,85 alunos turma. Tomando como referência os 85.288€ que o estado paga por uma turma com contrato de associação, para os 24,85 alunos turma, temos, na escola privada, um custo médio por aluno de 3.432,11€.



Ministério admite que liberdade de escolha de escolas não será eficaz nos grandes centros

In Público, 2012abr04, Por Clara Viana

<http://www.publico.pt/educacao/noticia/ministerio-admite-que-liberdade-de-escolha-de-escolas-nao-sera-eficaz-nos-grandes-centros-1542989>

Alterações no regime de matrículas são "um primeiro passo num caminho que será aprofundado nos próximos anos", indica Ministério da Educação e Ciência. São uma "não-notícia", contrapõe diretor.

A possibilidade de os pais escolherem uma escola pública para os seus filhos, independentemente do lugar onde vivam ou trabalhem, "pode acabar por não ser tão eficaz quanto se desejaria em zonas de maior concentração populacional", admitiu o Ministério da Educação e Ciência (MEC) em resposta a questões do PÚBLICO.

Professores e pais já o tinham dito na semana passada, quando foi conhecido o despacho que, segundo o MEC, abre o caminho a que os pais possam escolher a escola dos seus filhos.



Até agora, quando inscreviam os filhos no ensino básico público, os pais tinham de indicar cinco escolas da sua área de residência, segundo a sua ordem de preferência. Nas inscrições para o próximo ano letivo vão poder pela primeira vez esquecer este critério e indicar "livremente cinco escolas da sua preferência", frisa o MEC. Só que as vagas existentes continuarão a ser distribuídas segundo os mesmos critérios, privilegiando-se, entre outro fatores, os alunos com necessidades educativas especiais, que tenham irmãos no mesmo agrupamento ou que residam na sua área geográfica. Ou seja, concluem diretores, não se esperam alterações, nomeadamente no acesso às escolas mais procuradas.

As escolas secundária Rainha D. Amélia, em Lisboa, e Infanta D. Maria, em Coimbra, estão neste grupo. "Muitas vezes não conseguimos sequer ter lugar para os alunos que cumprem os requisitos das vagas", constata Isabel le Guê, diretora da escola de Lisboa. Na escola de Coimbra, diz o seu diretor, Ernesto Paiva, todas as turmas funcionam com o número máximo de alunos permitido por lei. Com a "grande procura" que a Infanta D. Maria tem, apesar de poderem agora subir as turmas para 30 alunos, as vagas continuarão a não ser suficientes para os alunos que estão na "área de influência" da escola, não se perspetivando assim alterações, acrescenta.

Segundo o MEC, as limitações à liberdade de escolha não derivam da manutenção dos critérios para a distribuição e desempate de vagas, mas sim da "limitação das ofertas de espaços escolares" nas zonas de maior concentração populacional. O ministério acredita, contudo, que as alterações agora feitas farão com que seja "mais fácil matricular os alunos na escola preferida em algumas zonas do país". "Para o meio rural, é uma não-notícia", contrapõe Manuel Pereira, presidente da Associação Nacional de



Dirigentes Escolares, lembrando que as escolas nestas zonas podem distar várias dezenas de quilómetros umas das outras, pelo que a escolha, na prática, não existe.

Ir mais longe

A possibilidade de os pais escolherem as escolas dos seus filhos está prevista no programa do Governo. O objetivo, segundo já confirmou o MEC, é tornar possível que os pais escolham a escola da sua preferência, independentemente de esta ser pública ou privada. As mudanças para o próximo ano letivo são "um primeiro passo num caminho que será aprofundado nos próximos anos". Em Portugal, no ensino secundário, os alunos podem escolher a escola em função da sua oferta educativa.

"Os princípios teóricos não servem para nada se, na prática, não os podemos implementar", constata Isabel le Guê. Esta responsável chama a atenção para o facto de a liberdade de escolha, quando possível de concretizar, implicar mudanças profundas que deveriam ser precedidas de "um estudo muito aprofundado" de modo a prevenir que a sua implementação "não venha atropelar outros direitos mais importante e criar ainda mais arbitrariedades" no acesso à educação.

Um relatório recente da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) alerta para os mesmos perigos. Segundo este estudo, nos últimos 25 anos registou-se um aumento dos mecanismos de liberdade de escolha em mais de dois terços dos 33 países da OCDE, embora em 27 deles o principal critério para o acesso às escolas públicas continue a ser o local de residência. Em média, na OCDE, 85% dos alunos que frequentam a escolaridade obrigatória estão no ensino público, embora em 28 países existam escolas privadas financiadas pelo Estado e que não cobram propinas.

Ficam os primeiros a chegar, mas também pode haver seleção

Suécia: Desde o início da década de 90, os pais podem escolher entre escolas públicas e privadas situadas no mesmo distrito, sendo que a frequência das privadas é também paga pelo Estado, segundo o princípio "o financiamento segue o aluno". As escolas não podem selecionar os estudantes, sendo a admissão garantida pela ordem de inscrição: os "primeiros a chegar são os primeiros a ter lugar". Cerca de 10% dos alunos do ensino básico frequentam escolas privadas, no secundário sobe para 40%.

Holanda: Cerca de 70% dos alunos do ensino primário e secundário frequentam escolas privadas. Os pais escolhem a escola, o Estado financia. Este princípio vigora há décadas. A admissão não é feita com base em critérios de proximidade de residência, mas a partir do final da primária as escolas são livres de fixar critérios de seleção. O orçamento das escolas depende do número de alunos e varia segundo a procura registada. As escolas com alunos de meios mais desfavorecidos recebem um financiamento suplementar.

Nova Zelândia: O critério de residência para admissão nas escolas foi eliminado no início da década de 90. Mas as escolas onde a procura excede a oferta estão autorizadas a estabelecer critérios de seleção - o local de residência e o facto de o aluno ter irmãos a frequentar a mesma escola são os mais generalizados. Os diretores também podem selecionar alunos com base nas suas competências. Existe uma forte competição entre as escolas para captarem alunos, sobretudo nas zonas urbanas.

“Educação na Holanda – Um modelo social de serviço público com fornecimento privado”

Em poucas horas, Paul Zoontjens e Frans de Vijlder, dois peritos em educação, tiveram o talento de demonstrar como a escolha da escola, a autonomia e a responsabilização consolidam o Estado Social permitindo aos cidadãos beneficiar de um serviço público de educação de qualidade.

O sistema de ensino holandês está no top 3 dos sistemas de ensino europeus. E quando questionados sobre o que apreciam no seu sistema de ensino, os holandeses indicam:

- o facto do sistema público ser composto sobretudo por escolas não-estatais;
- a autonomia pedagógica das escolas (estatais e não-estatais);
- a inexistência de um currículo detalhado;
- a variedade de ofertas educativas e de ambientes escolares;
- o grande envolvimento dos pais e alunos nas escolas;
- o acesso a uma educação de qualidade.

Em sumário

Fórmula de financiamento público do sistema de ensino universal, que permite transparência, igualdade e responsabilidade na gestão dos dinheiros públicos e facilita o acesso de todos os alunos à escola da sua preferência, seja ela estatal ou não-estatal. De resto, 2/3 do ensino público é prestado por entidades privadas.

Escolas com autonomia pedagógica e metodológica. Não existe um currículo nacional detalhado, mas apenas uma indicação genérica das disciplinas mínimas obrigatórias, com indicação das metas e número mínimo de horas de leccionação de cada uma. Cada escola cria e desenvolve o seu projecto educativo.

Liberdade de estabelecimento de escolas, associadas a diferentes mundividências (com determinado cariz religioso ou “neutras”), o que permite integrar no sistema público de ensino escolas católicas, protestantes, e islâmicas, entre outras e, escolas não confessionais. Complementarmente, as escolas podem seguir diferentes métodos de ensino (por exemplo: Freinet, Montsori, Jenaplan, Dalton entre outros) e/ou especializar-se em determinadas áreas, como ciências, artes ou línguas.

Aproximação dos pais e das famílias à escola, quer por via da escolha da escola, quer devido à extensa autonomia de cada instituição.

Crescente profissionalização na gestão pedagógica e financeira das escolas. Atuação do Estado como garante da qualidade, detendo, em última instância, o poder de encerrar as escolas que apresentem, consecutivamente, resultados abaixo do esperado e não sigam os planos de recuperação acordados com a Inspeção.

Deixe-se inspirar por este modelo de serviço público de educação, que apresenta resultados de excelência aliados a uma forte eficiência na aplicação dos fundos públicos, lendo e divulgando as apresentações dos nossos convidados no nosso dossier sobre o Encontro.

O Fórum para a Liberdade de Educação está profundamente grato aos patrocinadores do Encontro “Educação na Holanda – Um modelo social de serviço público com fornecimento privado”, sem os quais não teria sido possível dar a conhecer aos especialistas da educação e ao público em geral este admirável exemplo de serviço público. Em particular, cumpre sublinhar o apoio da Embaixada dos Países Baixos no desenho e acompanhamento de todo o programa da visita.

“Desde que vivo na Holanda, terminou o pesadelo do regresso à escola”

30.09.2011 Helena Rico, 42 anos, Groningen, Holanda

A propósito do desafio sobre os novos hábitos de poupança na abertura do ano lectivo, resolvi partilhar a minha experiência uma vez que vivo no norte da Holanda, onde tudo se passa de modo completamente diferente.

Em primeiro lugar, os livros são gratuitos. São entregues a cada aluno no início do ano lectivo, com um autocolante que atesta o estado do livro. Pode ser novo ou já ter sido anteriormente usado por outros alunos. No final do ano, os livros são devolvidos à escola e de novo avaliados quanto ao seu estado. Se por qualquer razão foram entregues em bom estado e devolvidos já muito mal tratados, o aluno poderá ter de pagá-los, no todo ou em parte.

Todos os anos, os cadernos que não foram terminados voltam a ser usados até ao fim. O contrário é, inclusivamente, muito mal visto. Os alunos são estimulados a reusar os materiais. Nas disciplinas tecnológicas e de artes, são fornecidos livros para desenho, de capa dura, que deverão ser usados ao longo de todo o ciclo (cinco anos).

Obviamente que as lojas estão, a partir de Julho/Agosto, inundadas de artigos apelativos mas nas escolas a política é a de poupar e aproveitar ao máximo. Se por qualquer razão é necessário algum material mais caro (calculadora, compasso, por exemplo), há um sistema (dinamizado por pais e professores, ou alunos mais velhos) que permite o empréstimo ou a doação, consoante a natureza do produto.

Ao longo do ano, os alunos têm de ler obrigatoriamente vários livros. Nenhum é comprado porque a escola empresta ou simplesmente são requisitados numa das bibliotecas da cidade, todas ligadas em rede para facilitar as devoluções, por exemplo. Aliás, todas as crianças vão à biblioteca, é um hábito muito valorizado.

A minha filha mais nova começou as suas aulas de ballet. Não nos pediram nada, nenhum fato nem sapatos especiais. Mas como é universalmente sabido, as meninas gostam do ballet porque é cor-de-rosa e porque as roupas também contam. Então, as mães vão passando os fatos e a minha filha recebeu hoje, naturalmente, o seu maillot cor-de-rosa com tutu, e uns sapatinhos, tudo já usado. Quando já não servir, é devolvido. E não estamos a falar de famílias carenciadas, pelo contrário. É assim há muito tempo.

O meu filho mais velho começará a ter, na próxima semana, aulas de guitarra. Se a coisa for levada mesmo a sério, poderemos alugar uma guitarra ou facilmente comprar uma em segunda mão.

Este sistema faz toda a diferença porque, desde que vivo na Holanda, terminou o pesadelo do início do ano. Tudo se passa com maior tranquilidade, não há a febre do "regresso às aulas do Continente" e os miúdos e os pais são muito menos pressionados. De facto, noto que há uma grande diferença se compararmos o nosso país e a Holanda (ou com outros países do Norte da Europa, onde tudo funciona de forma idêntica). Usar ou comprar o que quer que seja em segunda mão é uma atitude socialmente louvável, pelo que existem mil e uma opções. Não só se aprende desde cedo a poupar e a reutilizar, como a focar as atenções, sobretudo as dos mais pequenos, nas coisas realmente importantes.

Regressar à escola é muito bom, para os miúdos, mas também para as famílias.



EDUCAÇÃO

“Um Estado sem escolha é uma prisão”

Para os pais e estudantes, a escolha da escola “aparece como um instrumento de dinamização da qualidade” e de “diversidade e multiculturalidade” da oferta educativa. Para os professores, garante a escolha “de diferentes métodos de ensino” segundo as suas convicções, a mobilidade em termos de emprego e o mesmo regime profissional, em escolas privadas ou estatais. Em entrevista ao VER, o professor Frans de Vijlder defende que na Holanda, país pioneiro no princípio da liberdade de educação, a evolução do sistema educativo ao nível da autonomia financeira, pedagógica e curricular das escolas tem sido acompanhada por uma crescente responsabilização das mesmas

POR [GABRIELA COSTA](#)

•• O Fórum para a Liberdade de Educação (FLE) trouxe a Portugal, no passado dia 29 de Fevereiro, dois especialistas em direito da educação e em financiamento de políticas sociais, que vieram explicar a estrutura e as regras de funcionamento do sistema educativo holandês.

No encontro “[Educação na Holanda – Um modelo social de serviço público com fornecimento privado](#)”, promovido pelo FLE, Paul Zoontjens, do Conselho de Educação da Holanda e Frans de Vijlder, professor na Universidade de Arnhem-Nijmegen, corroboraram a ideia “existente em Portugal” de que neste país o sistema público tem conseguido manter a sua qualidade, podendo concluir-se, segundo o FLE, que “isso se deve a uma enorme flexibilidade e avaliação rigorosa do sistema e ao inexistente preconceito entre escola estatal e privada”.



© DR

Na Holanda o financiamento é atribuído à escola que melhor presta o serviço público, conforme a convicção dos pais, mesmo que se trate de uma escola privada. A aceitação de que as escolas não são neutras e que os professores devem ter liberdade para expressarem as suas convicções, exigindo igualdade de tratamento entre escolas e professores, levou a uma grande dinamização e variação de escolas, concluíram ainda os especialistas.

No entanto, e segundo sublinha o FLE, “embora apenas um terço dos holandeses se auto-interpretarem como crentes, dois terços colocam os filhos em escolas religiosas, porque querem dar uma educação aos filhos assente em valores”.

Valores que apelam à liberdade num sistema “muito claro e simples no seu funcionamento”, defende a organização.

Gestão cabe às escolas

Em 1917 foi implementado na Holanda o princípio de igual financiamento para todos os alunos, mesmo que frequentassem escolas que não fossem do Estado. Desde então, o sistema de ensino neerlandês acolhe a liberdade de educação como um conceito que abrange a liberdade de ensinar, a liberdade de abertura de estabelecimentos de ensino e a liberdade de escolha da escola pelos pais. Sem grandes reformas e sobressaltos, a Holanda tem mantido uma elevada eficiência

educativa, considera o FLE. Os jovens holandeses vêm apresentando, consistentemente, bons resultados em testes internacionais como o PISA e o TIMSS, sem que isso represente um grande esforço financeiro para o país em termos de PIB.

Dando resposta às necessidades educativas, ao longo do tempo, as regras de financiamento foram actualizadas, reformularam-se políticas educativas de controlo de qualidade, institucionalizaram-se regras para a formação e avaliação de professores e desenharam-se novos instrumentos para maior transparência do sistema. Neste percurso, o Estado libertou-se da gestão das escolas para se concentrar na aferição da qualidade educativa e na supervisão do sistema educativo no seu todo.

Em 2008, o Governo implementou o programa "Continuing Improving", que tem como objectivo transformar as más escolas em boas escolas e as boas em escolas ainda melhores, incidindo sobretudo na aplicação de novas regras para a contratação e formação de professores e no reforço da transparência e prestação de contas.

Em entrevista ao VER, Frans de Viljder, professor de Governance e de Dinâmicas de Inovação nos Sectores Sociais, na Universidade de Arnhem-Nijmegen (Holanda), sublinha que embora a implementação da liberdade de educação naquele país tenha sido consagrada para a pacificação das diversas religiões, "o princípio tem vindo a ser adaptado e foram sendo introduzidos mecanismos que demonstram as preocupações de equidade no sistema. Com uma ponderação no financiamento a alunos de extractos sociais mais baixos ou com necessidades especiais".

A Holanda dispõe de um dos mais antigos sistemas nacionais educativos do mundo baseados na liberdade de educação. Quais são as principais características deste sistema educativo e que evolução teve, em quase 150 anos?

Ao longo destes 150 anos o sistema vem assentando na liberdade de educação, com o financiamento igual por aluno em qualquer estabelecimento de ensino, seja ele do Estado ou privado. O modelo assenta na liberdade de ensinar e na liberdade de constituição de estabelecimentos de ensino, de acordo com a convicção filosófica ou método pedagógico.

"O estabelecimento de um custo de financiamento por aluno em todas as escolas públicas e a introdução de mais escolas privadas financiadas com fundos públicos trariam maior dinâmica ao sistema educativo português"

Este sistema, mantendo os seus pilares, tem evoluído no sentido de uma crescente autonomia financeira, pedagógica e curricular das escolas, acompanhada de uma, igualmente, crescente responsabilização das escolas. O facto de o Estado/Governo, atribuir esta autonomia e responsabilização, leva por exemplo a que o hoje existam os corpos administrativos e de gestão das escolas, que são responsáveis pela concretização dos ambiciosos planos estabelecidos para as suas escolas e que aparecem como as entidades negociadoras com os professores e sindicatos.

Esta camada de administrações escolares permite que o Governo se concentre cada vez mais na qualidade e na avaliação de escolas, e que possa introduzir, de forma flexível e atempada, instrumentos que melhoram a transparência e a escolha da mesma.

E quais são as grandes vantagens dessa escolha, nomeadamente para os estudantes, para os pais e para os professores?

Em primeiro lugar, cumpre destacar que a liberdade de escolha é uma consagração de um Direito Humano Universal, antes de mais. Para os pais e estudantes, a escolha da escola aparece como um instrumento de dinamização da qualidade e como um veículo para a existência de uma oferta educativa variada, espelhando a multiculturalidade própria da sociedade actual.

Para os professores, garante que estes encontram escolas onde podem ensinar de acordo com as suas convicções e com livre expressão das suas opiniões, aumenta a possibilidade de trabalharem em escolas com maior diversificação e de escolherem diferentes métodos de ensino. Por fim, garante aos professores das escolas privadas e estatais o mesmo regime profissional, aumentando, assim a sua mobilidade em termos de oferta de emprego.

De que dados dispõem que corroborem o princípio de que a liberdade de

educação é um meio de aumentar a competitividade entre os sistemas escolares?

Na medida em que o Estado financia todos os alunos e que o financiamento segue o aluno, as escolas têm todo o interesse em organizar planos curriculares atractivos para manterem ou captarem mais estudantes.

É assim que na Holanda, no sistema de serviço público que é composto por 2/3 de escolas privadas, encontramos escolas de serviço público que seguem diferentes métodos de ensino, que oferecem diferentes currículos (alguns mais vocacionados para as artes, outros para as ciências ou para o desporto) e até muitas escolas bilingues: as mais comuns são holandês/inglês, esperando-se para breve a abertura da primeira escola holandês/chinês. Ou seja, na Holanda o sistema de serviço público consegue preparar os seus jovens para um ambiente internacional, sem ser preciso o recurso às chamadas escolas de elite. Em consequência, na Holanda não existe espaço para um mercado de escolas privadas, no sentido de escolas que recebem propinas e que podem fazer lucro, porque as escolas públicas competem entre si.



© DR

Como comenta a afirmação, "originalmente, a liberdade de educação na Holanda não se baseou tanto em princípios liberais de equidade, mas antes na liberdade religiosa" (Patrinis, 2002)?

É um facto histórico que a implementação da liberdade de educação na Holanda foi consagrada para a pacificação das diversas religiões. Acontece que, embora esta tenha sido a sua raiz histórica, o princípio tem vindo a ser adaptado e foram sendo introduzidos mecanismos que demonstram as preocupações de equidade no sistema (com uma ponderação no financiamento a alunos de extractos sociais mais baixos ou com necessidades especiais).

Hoje, os holandeses apreciam o seu sistema de ensino, e encaram a escolha como um direito inquestionável, aceitando com naturalidade que a concorrência entre escolas as obriga a melhorar continuamente e a encontrar uma identidade própria.

Numa Europa a braços com tantas dificuldades e com um sistema de Segurança Social em perigo, quais são os argumentos de peso que sustentam os benefícios da liberdade de educação?

O argumento mais forte e sólido é o de que a escolha da escola é uma condição para a manutenção do Estado Social e da democracia, por si só. Um Estado onde os pais não têm escolha, facilmente se torna numa prisão em que os sindicatos e o Estado dominam a educação. É um Estado democraticamente imperfeito, na medida em que não educa os seus cidadãos para a escolha, para serem livres politicamente e independentes do Estado. Por outro lado, um sistema com escolha da escola, pelo seu dinamismo e prestação de contas, tende a ser mais social na gestão do dinheiro dos contribuintes.

Como sabe, Portugal vive a pior recessão dos últimos trinta anos. As escolas privadas são dispendiosas e recebem poucos financiamentos estatais. Já as públicas têm de lidar com orçamentos baixos, um número crescente de alunos e professores desmotivados. Não se podendo comparar as situações portuguesa e holandesa, o que aconselharia Portugal a fazer em matéria de educação?

A crise pode ser o momento e a oportunidade para se melhorar o sistema. Sem conhecer bem o sistema, sugeriria o seguinte: o estabelecimento de um custo de financiamento por aluno (tendo

em conta a sua origem social) em todas as escolas públicas e a introdução de mais escolas privadas financiadas com fundos públicos, para trazerem maior dinâmica ao sistema público português. Simultaneamente, a introdução de um sistema de prestação de contas mais rigoroso e transparente sobre os resultados das escolas e projectos educativos. Pais, alunos, cidadãos começariam a querer ter voz e a querer saber porque algumas escolas produzem bons resultados e outras, sistematicamente, maus resultados.

Depois, legislaria no sentido de um reforço da gestão e administração das escolas, que passariam a tratar de toda a gestão de pessoal nas mesmas. Incentivar estas administrações escolares para fazerem a distinção entre bons e maus professores dignificaria socialmente a profissão e seria um estímulo para que estes se sintam incentivados.

Se o custo por aluno for correctamente estabelecido e as medidas de prestação de contas e transparência rigorosas, o sistema de serviço público melhorará e no seu todo poderá ficar mais barato do que o actual.

Quais são as principais características do programa holandês "Continuing Improving"?

Todos temos consciência que, no mundo globalizado de hoje, mesmo os sistemas com melhores resultados são confrontados com desafios permanentes para a formação dos jovens, que tem de ser de excelência. É por isso necessário estar sempre a melhorar, o que implica intensificar a formação para termos cada vez melhores professores, dando-lhes os incentivos e a responsabilidade necessária.

Ao mesmo tempo o Estado tem de melhorar os sistemas de avaliação da qualidade, de supervisão e monitorização das escolas e de apoio às que estão em dificuldade. É impressionante verificar a rápida boa resposta das escolas: todos os anos temos escolas com resultados a matemática e a português abaixo do mínimo nacional. É-lhes apresentado um plano de recuperação, estudado para cada uma delas, que as escolas aceitam e cumprem com altas expectativas e com a consciência de que, se no prazo de dois anos não regressam a resultados positivos de forma sustentada, o Estado terá de as encerrar. Graças a esta medida, muito poucas escolas têm sido encerradas e mantemos boas escolas.

A Internet está a alterar, para o bem e para o mal, as capacidades cognitivas das crianças. Muito especialistas dizem agora que os sistemas educativos terão de ser actualizados drasticamente, para corresponder às novas realidades que definem este novo ambiente intelectual. Qual é a sua opinião?

É claro que temos esse debate na Holanda. Enquanto, os conservadores apostam tudo na leitura e na matemática, outros, 'the new millennium learners', apontam para a importância noutras competências e atitudes. Não se sabendo a melhor solução, até nisso a diversidade de escolas e os estudos com monitorização dos resultados ao longo da vida ajudam o Estado a encontrar caminhos.

Um especialista em financiamento de políticas sociais

Frans de Vijlder é professor de Governança e Dinâmicas de Inovação nos Sectores Sociais, na Universidade de Arnhem-Nijmegen. Doutorado em Economia e Planeamento da Educação, é presidente do Conselho Consultivo sobre Modelos Experimentais de Concorrência de Mercado no Ensino Superior.

Especialista em financiamento de políticas sociais, este holandês com vários livros e *papers* publicados é também editor da NTOR (Revista de Direito e Política de Educação) e da TH&MA (Revista de Administração no Ensino Superior).

De Vijlder exerceu ainda vários cargos de consultoria e de direcção no ministério da educação holandês.

Até que ponto há liberdade na liberdade de escolha?

Paulo Guinote

Cheque-ensino. Charter schools. Magnet schools. A liberdade de escolha da escola tem assumido diferentes formas. São muitas as experiências e diferentes os graus de sucesso. Da Suécia aos Estados Unidos. Um ponto da situação possível de uma discussão que continuará a marcar o debate sobre modelos educativos.

O tema da liberdade de escolha em Educação é um dos mais armadilhados e enredados em preconceitos ideológicos um pouco por todo o lado, mas muito em especial em Portugal onde a sua análise se faz com base em leituras e conceitos apre(e)ndidos em segunda ou terceira mão, de forma muito simplificada e simplista.

Há quem defenda a liberdade de escolha em Educação como se isso se tratasse de uma crença quase cega nas virtudes libertadoras e regeneradoras de um liberalismo educativo, quase só por tal ser enunciado, sem atender às condições práticas da sua implementação e conhecimentos adquiridos em múltiplas experiências já feitas em outros países. E

há quem se oponha de forma quase automática, por apego anquilosado a um conceito restrito de Escola Pública, não procurando sequer entrar no debate das vantagens que algumas medidas da liberdade de escolha em Educação podem conter, exactamente com base nas experiências já conhecidas.

O debate encontra-se, desta forma, fortemente enviesado e entrincheirado, sendo indispensável abordá-lo com essa consciência, procurando reduzir os efeitos dos olhares posicionados sobre o fenómeno e tentando discernir entre a multiplicidade de testemunhos e análises disponíveis a informação útil para um conhecimento minimamente isento do que está em causa. Em qualquer das trincheiras cavadas em torno deste de-

bate há dois discursos fortemente condicionados por concepções restritas do que é considerado liberdade e escolha, sendo comuns às duas partes em confronto a tendência para cometer três erros básicos que devem ser evitados. O primeiro reduz a liberdade de escolha a uma única dimensão (escolhida pelo analista conforme as suas convicções). O segundo isola a Educação do contexto social, económico e cultural específico que a envolve em cada situação particular, local, regional ou nacional. O terceiro ignora o trajecto particular de cada sistema nacional de ensino desde as suas origens no século XIX, e as circunstâncias em que se desenvolveram as teses e as práticas relacionadas com a liberdade de escolha.

© Alexandre Almeida



As origens: os sistemas de ensino

Começamos por uma ligeira digressão pelas duas formas fundamentais de desenvolvimento dos actuais sistemas de ensino no chamado mundo ocidental (Europa e América), em especial no que conhecemos como Ensino Básico, a partir dos tempos do Iluminismo e da ascensão do Liberalismo como ideologia fundamental dos Estados-nação modernos, tal como os conhecemos na Época Contemporânea. Porque tanto o modelo de rede exclusivamente (ou quase) pública, estatal, mais ou menos centralizada, quanto o modelo de rede de origem predominantemente privada, mais ou menos localizada, daquilo a que podemos chamar Ensino Primário ou Básico têm origem nos princípios do Liberalismo, embora em duas formas de o interpretar, uma mais anglo-saxónica e atlântica, com um maior peso das comunidades locais e da religião, no caso reformada ou protestante, e outra mais europeia e continental, com predominância da acção de um Estado laico em territórios de maioria religiosa católica.

No noroeste atlântico da Europa, bem como nos EUA, a rede de escolas primárias desenvolveu-se principalmente a partir de iniciativas das comunidades locais, por regra congregadas em torno de uma aprendizagem da fé protestante, divulgada em escritos religiosos, a começar pela Bíblia, divulgados em língua comum e não em latim. É um modelo que se desenvolve de forma descentralizada, com múltiplos pólos de difusão da alfabetização e da literacia. Está associado a um liberalismo basista, muito ligado ao domínio de uma ideologia individualista, de liberdade pessoal de iniciativa, naturalmente privada em que o Estado Central é encarado mais como um entrave do que como um ajudante. A sociedade civil, as comunidades locais e as famílias são os elementos fundamentais de um processo em que o Estado surge apenas como distante regulador, solucionador de conflitos de interesses ou limitador de situações abusivas como os monopólios.

Na Europa do Sul, bem como nos seus territórios coloniais, uma rede escolar equivalente só vai surgir, em relativo con-

flito com o monopólio até então exercido sobre a Educação pelas estruturas da Igreja Católica, através da acção e pressão de um poder político progressivamente laico e, a partir de finais do século XVIII, adepto de uma concepção de igualdade liberal imposta a partir de um centro irradiador ou difusor que assume para si a função de eliminar os particularismos, os privilégios e tudo aquilo que se considera serem obstáculos a uma cidadania vivida plenamente por todos, em igualdade de oportunidades. Neste caso a iniciativa pública de um Estado Central é o factor determinante para a expansão de uma escolarização e alfabetização que se pretendem universais e estão ao serviço da ascensão dos Estados-Nação modernos.

As origens: a liberdade de escolha e os cheques-ensino

Apesar das diferentes origens, nos séculos XIX e XX, a generalidade dos sistemas de ensino evoluiu, não apenas quanto à rede escolar, no sentido de uma maior centralização e de um acrescido papel do Estado na definição da maior parte dos aspectos das políticas educativas.

Seja por pressão dos ideais nacionalistas que incitavam a tornar a Educação a forma mais adequada de formar os cidadãos e as escolas o local mais adequado para o fazer, seja pelas contingências vividas na primeira metade do século XX (em particular com as consequências da Grande Guerra e da Grande Depressão), que levaram ao progressivo crescimento do papel do Estado Central, em meados do século XX predominava o modelo de rede pública de ensino mesmo nos países com maior tradição libertária e de descentralização. É nesse contexto que se entende o aparecimento de um debate, de início muito localizado, em torno da necessidade de desnacionalizar alguns serviços públicos como a Educação, em nome do retorno a uma liberdade (de escolha, de iniciativa) que o Estado estaria a tolher.

Em meados do século XX predominava o modelo de rede pública de ensino mesmo nos países com maior tradição libertária e de descentralização. É nesse contexto que se entende o aparecimento de um debate, de início muito localizado, em torno da necessidade de desnacionalizar alguns serviços públicos como a Educação, em nome do retorno a uma liberdade (de escolha, de iniciativa) que o Estado estaria a tolher

| EFEITO DO CHEQUE-ENSINO NOS PARTICIPANTES número de estudos | | | | |
|--|---------------------|-------------------|--------------------|-----------------|
| | EFEITO positivo | | EFEITO não visível | EFEITO negativo |
| | todos os estudantes | alguns estudantes | | |
| Milwaukee | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Charlotte | 2 | 0 | 0 | 0 |
| Washington DC | 2 | 0 | 0 | 0 |
| New York | 0 | 2 | 1 | 0 |
| Dayton | 0 | 1 | 0 | 0 |

| EFEITO DO CHEQUE-ENSINO NAS ESCOLAS PÚBLICAS número de estudos | | | |
|---|-----------------|--------------------|-----------------|
| | EFEITO positivo | EFEITO não visível | EFEITO negativo |
| Milwaukee | 2 | 0 | 0 |
| Florida | 2 | 0 | 0 |
| Outros | 2 | 0 | 0 |
| Washington DC | 0 | 2 | 1 |

A questão da liberdade de escolha em Educação tem a sua origem seminal reconhecida num artigo de Milton Friedman, datado de 1955¹, sob influência da chamada *GI Bill* para os veteranos da II Guerra Mundial. A Educação é aí encarada como um serviço cujos prestadores as famílias deveriam poder escolher livremente – desnacionalizando-a nas palavras de Friedman –, traduzindo uma concepção liberal de organização dos serviços públicos, em que a eficácia deve ser aferida pelo mercado, devendo o Estado providenciar aos cidadãos os meios materiais para exercerem uma escolha livre. Nesta concepção, o papel da rede pública de ensino não é excluído, tornando-se apenas uma das ofertas possíveis aos utentes encarados como consumidores.

A aplicação de uma medida deste tipo demoraria muito tempo, permanecendo algumas décadas mais no âmbito do debate académico e das ideias. Nem nos momentos de viragem mais liberal ou conservadora (Nixon, Reagan), em especial na sequência do alarmante relatório *A Nation at Risk*², existiria um esforço das autoridades federais americanas nesse sentido, em parte porque o Congresso esteve dominado pelos Democratas durante boa parte dos anos 80, que, em aliança com a maior federação sindical de professores, bloquearam a generalidade das iniciativas que visassem o que era encarado como uma privatização da Educação³.

Só no início dos anos 90, já no mandato de George Bush, e inicialmente apenas na cidade Milwaukee, no Wisconsin, arrancou o primeiro programa de cheques-ensino na Educação (o Milwaukee Parent Choice), visando essencialmente um público carenciado, maioritariamente afro-americano, e em risco de exclusão

social. Em 1992, seria a vez de o próprio governo federal apresentar um projecto de cheques-ensino – que ficaria conhecido com *GI Bill for Children* – com características bastante moderadas e prudentes, longe de pretensões universalizantes e de novo com o alvo em populações carenciadas⁴. A partir desse momento sucederam-se outras experiências a nível estadual, mas permaneceu com uma difusão lenta, por vezes enfrentando pesadas derrotas em referendos locais e estaduais quanto à sua adopção⁵. Na maior parte dos casos avançaram programas privados de cheques-ensino – Albany, Austin, Denver, Detroit, Little Rock, Phoenix e Washington DC, em 1993 –, enquanto em 1994 a Fundação da Família Walton dedicaria dois milhões de dólares ao programa CEO América⁶.

Mas não se deve considerar que os cheques-ensino esgotam a liberdade de escolha em matéria de Educação, pois a mesma não se resume a colocar directamente nas mãos das famílias/alunos dinheiro para escolherem a escola da sua preferência. Para existir liberdade de escolha deve existir entre o que escolher, ofertas diversificadas, propostas pedagógicas diversas, modelos de gestão alternativos.

Os elementos da liberdade de escolha

A liberdade de escolha precisa de ter instrumentos práticos de concretização, de modo a ser operacionalizada, testadas as suas alegadas qualidades, detectados os seus potenciais defeitos.

Os elementos mais comuns da liberdade de escolha colocam-se nos dois pontos deste processo: por um lado, a liberdade de escolher a escola por parte dos alunos/famílias; por outro, a liberdade de as escolas escolherem os seus alunos. Só com estes dois elementos podemos ter uma verdadeira liberdade de escolha em Educação. O problema é que estas duas liberdades conduzem a uma situação de potencial conflito e fricção, pois a segunda pode limitar em muito a primeira. Mas a isso se voltará mais adiante.

Por agora fiquemos com a análise dos instrumentos mais comuns da liberdade de escolha, seja no plano das opções dos alunos/famílias, seja no plano das opções alternativas de gestão e financiamento das escolas.

Voltemos então aos cheques-ensino, o elemento mais tradicional da argumentação dos defensores da liberdade de escolha. O debate em torno das suas (des) vantagens continua bastante aceso nos EUA, onde se esgrimem os argumentos mais compreensíveis sobre o assunto. Quanto a estudos sobre dos ganhos para os alunos e para a economia do sistema educativo, há-os para todo o tipo de gostos, com conclusões ajustadas às mais variadas premissas e posições de partida.

Os defensores de tal opção só encontram vantagens⁷. Por seu lado, os críticos consideram que esta é uma opção profundamente errada para a reforma educativa e que provoca danos à coesão das comunidades⁸.

O consenso mínimo que é possível extrair das dezenas de estudos, relatórios e pontos da situação é que os maiores ganhos para os alunos se encontram nos que são originários de grupos sociais desfavorecidos, quando o sistema de cheque-ensino lhes permitiu

condições económicas para acedem a escolas com propostas pedagógicas alternativas, sejam aquelas públicas ou privadas, melhor ou pior posicionadas em termos de resultados em exames⁹.

Um outro elemento da liberdade de escolha passa pela existência de diversidade na oferta educativa, pois sem ela a escolha não é possível. É neste contexto que surgem as propostas alternativas ao nível dos seus modelos de organização pedagógica e/ou de gestão e financiamento, dentro e fora da rede pública de ensino¹⁰.

Historicamente, as escolas de tipo alternativo, em matéria de gestão financeira e organização pedagógica desenvolveram-se nos EUA ao longo dos anos 60 do século passado, no âmbito do próprio sistema público de ensino e ficaram conhecidas como *magnet schools*. O seu objectivo inicial era providenciar uma oferta educativa de qualidade contra a segregação racial que permanecia no sistema educativo, apesar das leis em contrário, funcionando como pólos de atracção para alunos por vezes de zonas bem afastadas. Ainda agora estes objectivos permanecem, como se pode ler na introdução de um recente relatório da Magnet Schools of America¹¹.

As *charter schools* correspondem a uma outra fase e a um outro tipo de escolas, pois são de iniciativa e gestão privadas, com um contrato (carta) con-

cedido pelo poder público, recebendo um financiamento para funcionarem e atingirem os objectivos definidos no referido contrato¹².

O movimento das *charter schools* ganhou impulso teórico nos anos 80, um pouco em paralelo com o dos cheques-ensino, procurando afirmar-se como alternativa ao ensino público tradicional a que era atribuída responsabilidade pela decadência dos resultados dos alunos americanos. A primeira experiência surgiria no estado do Minnesota, na sequência de legislação introduzida pelo governador Rudy Perpich na segunda metade dos anos 80 do século passado, abrindo a primeira *charter-school* em 1992. A partir de então a experiência alargou-se nos EUA à maioria dos estados, contra todas as expectativas nas palavras de uns e criando esperança e oportunidade para a Educação nas de outros, mas quase sempre associada a uma retórica com contornos salvíficos e regeneradores¹³.

E no que consiste uma *charter school*? É uma escola que faz um contrato com o distrito escolar ou outra autoridade pública competente do mesmo tipo que nas escolas públicas se estabelecem contratos com fornecedores de refeições ou empresas de transportes escolares, só que para fornecer um outro tipo de serviço. Professores, gente de negócios, organizações sem fins lucrati-

O objectivo inicial das “magnet schools”, que se desenvolveram nos EUA ao longo dos anos 60 do século passado, era providenciar uma oferta educativa de qualidade contra a segregação racial que permanecia no sistema educativo

vos, pais ou outros podem formar uma cooperativa ou parceria e tornar-se, essencialmente, empresários educacionais, estabelecendo um contrato ou carta para dirigir a sua própria escola. Como é natural, conforme as situações e a legislação estadual específica, nem todas as *charter schools* são criadas de igual modo e a diversidade é enorme, embora fosse possível encontrar algumas características comuns quando o movimento se começou a espalhar: eram consideradas escolas públicas, não devendo ser sectárias, cobrar propinas ou usar testes de admissão para escolher os alunos (em caso de excesso de procura, foi introduzido em muitos locais o método do sorteio para seleccionar os candidatos admitidos).

As *charter schools* têm autonomia pedagógica, de contratação de professores e podem financiar-se fora da esfera pública, não sendo raro contratarem administradores para uma gestão mais eficaz ou aceitarem o apoio de financiadores privados em troca de uma participação nessa mesma gestão.

Como com os cheques-ensino, o balanço do funcionamento das *charter schools* não é claro quanto a vantagens e desvantagens, apenas sendo evidente o seu crescimento ao longo dos últimos anos, conforme é possível confirmar através dos relatórios anuais do National Charter School Research Project. O último disponível¹⁴ apresenta os dados sobre a expansão deste tipo de escolas visíveis no quadro 1.

Num outro documento recente dá-se ainda a conhecer o fenómeno ainda mais recente das *charter schools* virtuais, que já atingirão cerca de 200¹⁵.

Quanto ao aproveitamento dos alunos, os estudos com amostras mais alargadas são bastante inconclusivos, verificando-se queixas quanto à falta¹⁶ de dados disponíveis ou à sua escassa qualidade de dados disponíveis¹⁷. As pesquisas que procuram sistematizar um maior número de dados sobre o aproveitamento dos alunos apontam para ganhos marginais, principalmente em grupos socioculturais minoritários e tradicionalmente com maus resultados na rede de ensino tradicional¹⁸. A revisão dos dados acerca do desempenho dos alunos em 16 estados, feito pela Universidade de Stanford, indica resultados globalmente inferiores por parte dos alunos das *charter schools* em comparação com os da rede pública tradicional¹⁹.

Por fim, pode ainda considerar-se integrada no princípio da liberdade de escolha, a tendência crescente nos EUA para o *homeschooling*, ou seja, o desejo de educar os filhos em casa num modelo de ensino doméstico que pode, posteriormente, ser colocado à prova em testes de âmbito nacional. Sobre esta opção os estudos comparativos disponíveis são ainda escassos, apenas existindo um valor global para 1,5 milhões de crianças e jovens nesta situação, nos Estados Unidos em 2007, valor que subiu para mais de dois milhões em 2010, o que revela um crescimento bastante acelerado nos últimos anos²⁰.

As “charter schools” correspondem a uma outra fase e a um outro tipo de escolas, pois são de iniciativa e gestão privadas, com um contrato (carta) concedido pelo poder público, recebendo um financiamento para funcionarem e atingirem os objectivos definidos no referido contrato

questões para as quais não têm literalmente as respostas²¹.

Até que ponto podem as famílias escolher livremente as escolas para os seus filhos/educandos se a informação que lhes é disponibilizada está toda codificada e condicionada por quem a produz? E, mais importante, até que ponto são livres as escolhas se as escolas também tiverem a liberdade para impor regras de admissão, algo tanto mais natural quanto as mais concorridas e desejadas terão um excesso de procura dos seus serviços?

Os mecanismos mais comuns de selecção/exclusão são dois: a análise da adequação do perfil do aluno às características da escola, o que pode traduzir-se em diversas provas de admissão (da entrevista à família até a exames de conhecimentos do aluno), conforme o nível de escolaridade; e requisitos de ordem económica, como a necessidade de pagamento de um montante variável para a inscrição e matrícula, de propinas mensais e de outros encargos com, por exemplo, uniformes, transporte ou actividades extra-curriculares.

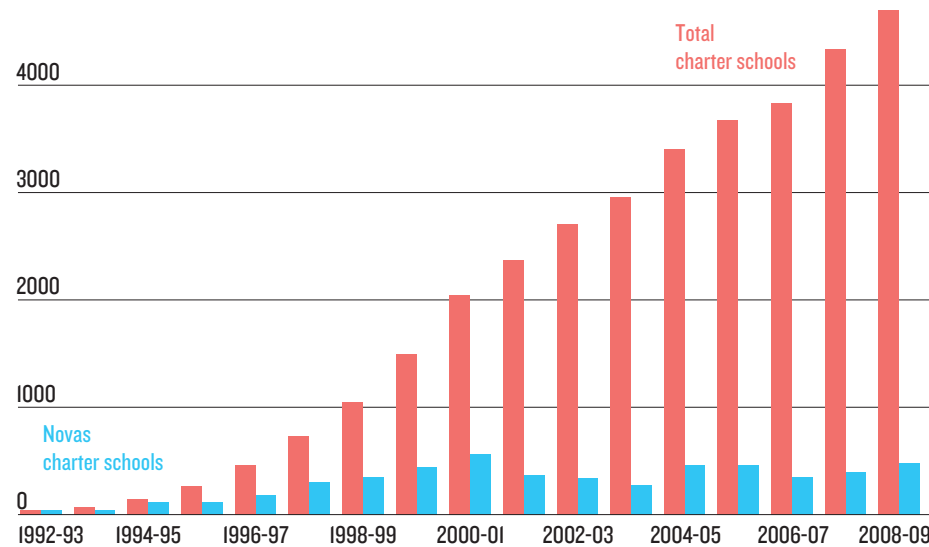
O primeiro destes mecanismos de selecção pode, em termos teóricos, conduzir a um sistema de acesso meritocrático, em que os melhores são admitidos nas melhores escolas ou, pelo menos, nas escolas que preferem frequentar. Ainda no plano teórico é um mecanismo típico de funcionamento de mercado, de regulação entre a procura e a oferta em que funciona a forma mais virtuosa de selecção e aquela que, em princípio, levanta menos objecções de carácter ético, embora se saiba como na prática existem imensos fenómenos que podem conduzir a distorções na aplicação do princípio.

Já o segundo mecanismo, por ser mais desequilibrado (pois a determinação dos encargos está nas mãos da escola), pode encarar-se como socialmente mais injusto (se alguns dos melhores alunos não tiverem condições para suportar os encargos) e é o que justifica de forma mais evidente a necessidade de uma intervenção do Estado no sentido de eliminar ou minorar as desigualdades económicas que podem distorcer um acesso meritocrático e em igualdade de oportunidades, às melhores instituições privadas de ensino. Sendo certo

Os equívocos

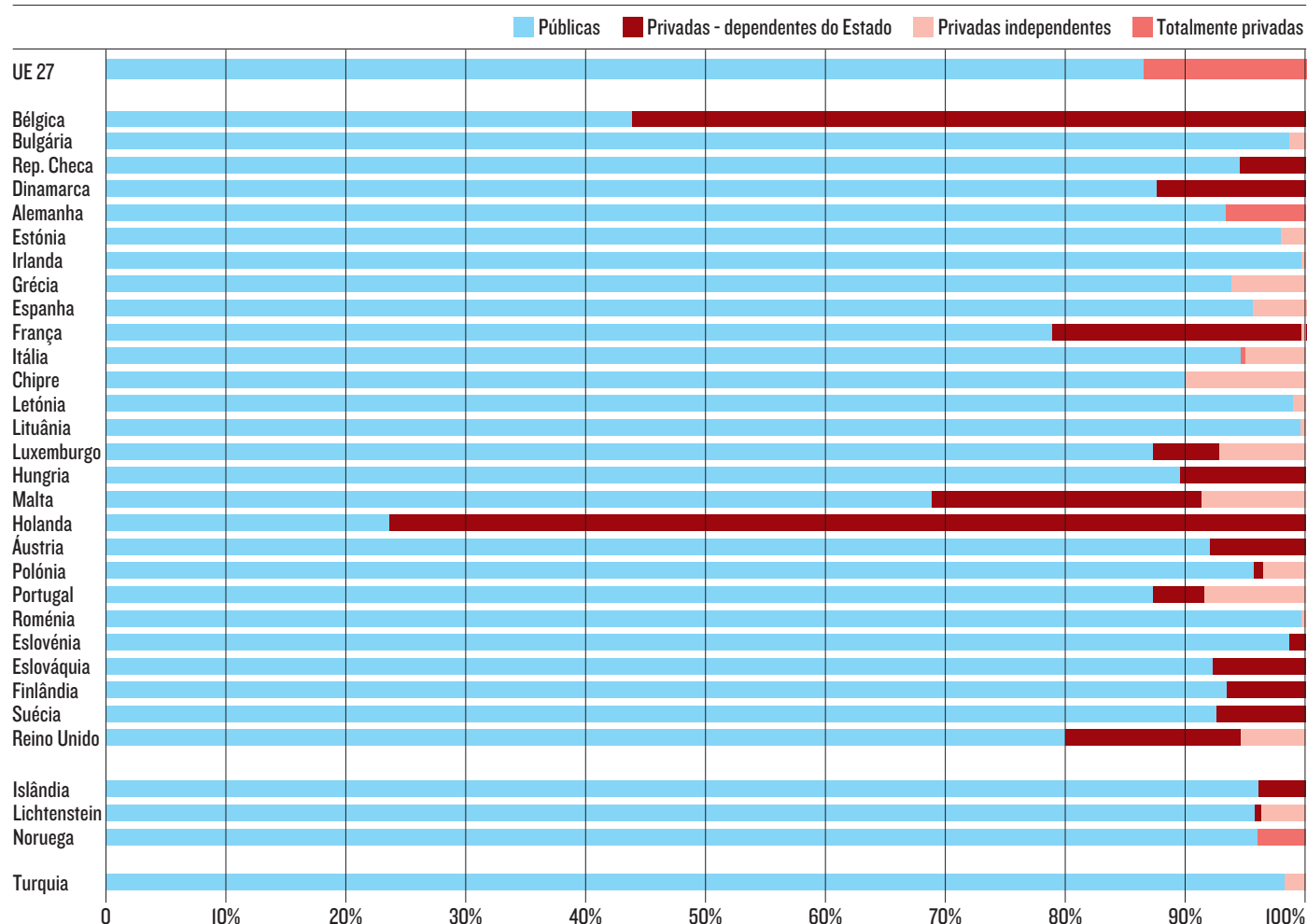
Passemos então a uma leitura crítica do que se pode considerar liberdade de escolha em Educação, quando nos colocamos numa perspectiva prática de implementação dos seus princípios num contexto específico. Entre nós o debate sobre estas matérias está num estado muito embrionário e aplica-se o que foi escrito há cerca de uma década atrás por Terry Moe, um dos entusiastas deste sistema nos EUA:

“Quando perguntamos às pessoas acerca do impacto social dos cheques-ensino, estamos a mover-nos (de novo) em águas incertas. Estes assuntos são inerentemente complexos até para os especialistas e a maioria dos americanos está a pensar sobre eles pela primeira vez, com pouca informação e apoio. Não estão a ser questionados sobre uma preferência simples, pedem-lhes para avaliarem condições objectivas ou relações de causa-efeito no mundo real –



Quadro 1. Evolução do número de charter schools. Em 2008-2009 existiam 4662 charter schools, que representavam 4,8% do total de escolas públicas

Fonte: National Charter School Research Project



Proporção dos diferentes tipos de escola nos países da Europa
Fonte: Eurostat

que estas podem ter, embora sempre de forma residual, programas de incentivo à inclusão de alunos de meios carenciados, desde que demonstrem um desempenho acima da média (bolsas, empréstimos), até como estratégia de promover a sua imagem para o exterior.

Por isso, não deixa de ser algo paradoxal que em ambientes que afirmam nortear-se pelos princípios liberais, pela liberdade do mercado e pela primazia da iniciativa privada e individual, surjam tantos protestos e reclamações quanto à necessidade de o Estado intervir no sentido de facultar meios materiais, necessariamente insuficientes, para as famílias entrarem no mundo concorrencial da Educação privada. E é nesse contexto que surge a promoção do *voucher* ou cheque-ensino, o seja, de uma quantia disponibilizada pelo Estado a cada aluno cuja família pretenda exercer o seu

direito à liberdade de escolha de um estabelecimento de ensino fora da rede pública tradicional, universal e gratuita.

No plano teórico, é um conceito interessante, tanto mais quando aplicado de um modo socialmente justo, o que não parece transparecer sempre no discurso dos seus defensores em Portugal, que sistematicamente ignoram o conceito de *targeted vouchers* e enveredam pela defesa do cheque-ensino a quem o pretenda. Para além de que o sistema nem sempre produz uma melhoria evidente dos resultados dos alunos, uma efectiva liberalização do acesso às escolas privadas mais conceituadas ou mesmo uma economia significativa nos encargos do Estado com a Educação.

A realidade é bem diversa e, apesar da bondade dos princípios e dos benefícios detectados em alguns grupos de alunos, o cheque-ensino não é o meca-

É minha convicção que, numa sociedade dual como a nossa, a atribuição de cheques-ensino com um valor padrão, sem uma selecção dos destinatários por escalões de rendimento, servirá principalmente os objectivos de uma classe média ou média-alta que já actualmente opta pelo ensino privado

nismo ideal para atingir os objectivos que muitos dos seus defensores proclamam e ainda o é menos se, numa sociedade com forte disparidade de rendimentos, for aplicado de modo universal, pois tenderá a servir preferencialmente aqueles que têm mais meios, permitindo-lhes acompanhar um processo de elitização económica no acesso às melhores escolas privadas²². É minha convicção que, numa sociedade dual como a nossa, a atribuição de cheques-ensino com um valor padrão, sem uma selecção dos destinatários por escalões de rendimento, servirá principalmente os objectivos de uma classe média ou média-alta que já actualmente opta pelo ensino privado. O argumento de que, dessa forma, pagam duplamente a Educação, é ultrapassável através da manutenção de um sistema efectivamente compensatório (mas com um *plafond*) de deduções fiscais.

É verdade que um sistema de cheques-ensino seria benéfico, em termos de negócio, para o alargamento da oferta privada, através da expansão da sua rede para áreas e grupos sociais actualmente pouco atractivos, mas isso seria necessariamente feito em concorrência com a rede pública, através da redução dos encargos médios por aluno, ou seja, através de uma oferta de baixo custo para os promotores através de equipamentos e pessoal mais barato e não necessariamente com melhor qualidade.

Em qualquer destes cenários, a adopção de um sistema universal de cheques-ensino não significará uma real liberalização da escolha por parte das famílias, podendo mesmo conduzir a situações de maior desigualdade no acesso a uma Educação (pública ou privada) de qualidade e a uma maior segregação/guetização educacional, a menos que sejam adoptados mecanismos como o direccionamento dos cheques-ensino para escalões socioeconómicos mais desfavorecidos, a criação de quotas para o acesso dos portadores desses cheques às escolas privadas e/ou o sorteio como método aleatório de selecção dos alunos em instituições com um excesso da procura. Isto para além de medidas que garantam a possibilidade de mobilidade dos alunos entre o local de residência e o do estabelecimento de ensino desejado.

A liberdade de escolha na rede pública de ensino

De acordo com um discurso de senso comum é redutor e limitativo que os alunos sejam obrigados a frequentar um estabelecimento da sua área de residência, de acordo com os padrões rígidos da rede escolar pública.

Para comodidade da análise e benefício da tese, vamos assumir que isso é verdade, mesmo se na própria legislação existem várias excepções a uma regra fraca. Aceitemos então que é verdade que os alunos frequentam obrigatoriamente as escolas das zonas onde residem. Para os críticos, essa regra impede a mobilidade, a liberdade de escolha e a possibilidade de optar por melhores, ou diferentes, ofertas educativas, disponíveis algures.

Mas voltamos aqui a deparar-nos com alguns dos dilemas já antes enunciados: até que ponto há ou pode haver liberdade de escolha quando o acesso passar a ser regulado, tal como no caso das escolas privadas, pelas regras da oferta e procura? Complementarmente, quem está em condições de, mesmo na rede pública, exercer uma liberdade de escolha que implique um acréscimo de encargos e um conhecimento adequado das ofertas existentes?

Isto não significa passar um atestado de menoridade intelectual seja a quem for ou ser adepto de um qualquer determinismo cultural ou socioeconómico. É apenas olhar em nosso redor, não nos ficarmos pelas nossas vizinhanças, observar a múltipla realidade e o contexto específico da nossa sociedade, fortemente marcada por mecanismos informais que limitam qualquer liberdade. Por muito decretada que esta seja, não existem formas de regulamentar o seu exercício com transparência e punir com celeridade os desvios. Para além disso, é difícil não reconhecer que a liberdade de escolha de escola já existe entre aqueles que podem mover instrumentos mais ou menos informais de pressão ou sedução junto dos respectivos órgãos de gestão. Uma regra só faz sentido, só produz os desejados efeitos, se for respeitada e, adicionalmente, se as infracções forem detectadas e punidas em tempo útil.

Até que ponto há ou pode haver liberdade de escolha quando o acesso passar a ser regulado, tal como no caso das escolas privadas, pelas regras da oferta e procura? Complementarmente, quem está em condições de, mesmo na rede pública, exercer uma liberdade de escolha que implique um acréscimo de encargos e um conhecimento adequado das ofertas existentes?

Por muito que se afirme, com razão aparentemente óbvia, que é melhor ter uma lei que garanta a liberdade do que não a ter, a verdade é que a liberdade legislada só se torna eficaz com meios reguladores eficazes e uma capacidade coerciva que vença as inércias e resistências que se oponham à sua aplicação. E se há algo em que podemos ter, infelizmente, absoluta confiança no nosso país é na ineficácia de boa parte do nosso sistema judicial para actuar de forma célere em matérias com esta.

Estaremos então condenados de forma inapelável a não avançar na direcção certa? A ficarmos imobilizados e estagnados? A não ousar a mudança, a inovação?

Não necessariamente. Estamos bem avisados quanto aos obstáculos que é necessário remover para que avancemos com um mínimo de segurança, quanto aos erros cometidos por outros, e principalmente estamos mais do que alertados quanto aos erros em que somos reincidentes e que nos habituamos

a lamentar *a posteriori*, sem que alguma vez alguém seja responsabilizado.

Na rede pública de ensino, tal como na rede privada, há que criar mecanismos reguladores e fiscalizadores que assegurem que a liberdade de escolha não é tomada como refém dos mais poderosos, acentuando fenómenos de agravamento das desigualdades e segregação. Algo que já é visível, em especial nos espaços urbanos, onde as escolas secundárias com melhor posicionamento nos rankings são obrigadas (ou aderem de moto próprio) a mecanismos informais de selecção dos alunos com melhores percursos educativos ou mais garantias de sucesso no sentido de se manterem competitivas em relação às escolas privadas e à concorrência na própria rede pública.

O estado actual da questão: alguns exemplos europeus

O balanço das experiências desenvolvidas em torno da liberdade de escolha é múltiplo e contraditório, conforme as fontes que se usem, pois os estudos, relatórios, pontos da situação, em particular nos últimos 10-15 anos, utilizam abordagens e metodologias muito diversas e em muitos casos com perspectivas particulares que condicionam as conclusões, ainda antes de serem tratados os dados. Embora essa forma de estudar o fenómeno seja mais característica dos momentos e espaços de luta pela implementação de soluções como o cheque-ensino e as *charter schools*, é sempre necessário proceder com bastante precaução perante as dezenas de balanços aparentemente objectivos e validados cientificamente sobre, por exemplo, o desempenho dos alunos e os encargos com o financiamento destas soluções alternativas à da rede pública tradicional.

O exemplo da Suécia é normalmente apresentado pelos defensores da liberdade de escolha como o mais radical e de maior sucesso na Europa, chegando mesmo a ser apontado como um exem-

plo para os EUA²³. A reforma foi profunda e estendeu-se por quase toda a década de 90²⁴. Entre nós foi objecto de recente e entusiasmada análise que sublinhou bastante as suas características inovadoras²⁵. O que faltou destacar foi que estas reformas, incluindo um sistema universal de cheques-ensino e o reforço do papel das comunidades locais na gestão das escolas, foram implementadas no país com menor disparidade nos rendimentos de acordo com os dados mais recentes para o coeficiente de Gini e que este não é um factor a desprezar. Enquanto a Suécia tem o coeficiente de 0.23 pontos, Portugal tem de 0,385, o que o coloca em 63.º lugar²⁶.

Outro problema esquecido é o da evolução dos resultados dos alunos suecos nos testes PISA não ter sido a melhor na primeira década do século XXI. Em 2009, as posições no *ranking* foram 19.º na Leitura, 26.º na Matemática e 29.º em Ciências. As quedas foram acentuadas em relação aos resultados anteriores (10.º na Leitura e 16.º em Ciências, em 2006, e 14.º em Matemática, em 2003). O que dá a entender que a situação está longe de ser animadora e que a evolução do sistema educativo pode não ter sido a mais adequada. E isto raramente é abordado pelos defensores do modelo educativo sueco.

Sobre a liberdade de escolha numa perspectiva da liberdade de iniciativa de criação de escolas e do seu apoio pelo Estado, há exemplos interessantes de seguir pelo que demonstram de diferente em relação aos habituais lugares comuns. Deixemos de parte o caso inglês, muito específico e actualmente em mutação em direcção a um destino que ainda não se percebe exactamente qual será, depois de assumidos os falhanços das últimas décadas. Os casos belga e holandês revelam-se bem mais interessantes pois nesses países a rede privada atinge, respectivamente, mais de 55% e 75% da rede escolar, mas é completamente subsidiada pelo Estado, não existindo iniciativa privada independente²⁷. Só que isso implica a impossibilidade de cobrança de propinas ou a exigência de quaisquer encargos adicionais para os alunos e famílias. E, por outro lado, parece ter limitado a existência de uma iniciativa privada pura, ou seja, autónoma do financiamento público.

O estado actual da questão em Portugal

Como se disse logo a abrir, a discussão sobre este assunto está profundamente enviesada por preconceitos ideológicos e assenta amiúde em pressupostos falsos, lacunares ou fundamentados de modo muito parcial, com recurso a exemplos seleccionados e a propostas que parecem esconder as alternativas disponíveis em outros países.

Desde logo, os defensores da liberdade de escolha não são muito claros e transparentes em relação ao que defendem. Defendem um sistema universal de cheques-ensino ou direccionado a grupos carenciados? Defendem um cheque-ensino padrão, ou um sistema ajustado às circunstâncias particulares e cada situação? Defendem a entrega do valor às famílias, ou a sua canalização directa para as instituições de ensino escolhidas? Defendem um sistema de financiamento de uma rede pública de ensino em que a oferta do Estado e dos privados se

Na rede pública de ensino, tal como na rede privada, há que criar mecanismos reguladores e fiscalizadores que assegurem que a liberdade de escolha não é tomada como refém dos mais poderosos, acentuando fenómenos de agravamento das desigualdades e segregação



© Pauliana Valente Pimentel

A liberdade de escolha de escola já existe entre os que podem mover instrumentos de pressão ou sedução junto da gestão das escolas

apresenta em igualdade de condições, ou em que a oferta tradicional (pública) é obrigada a seguir um conjunto de regras (laborais, organizacionais, pedagógicas) que a oferta alternativa (privada) pode dispensar? Em que medida aceitam a flexibilização concorrencial da oferta pública? Defendem uma liberdade plena fora e dentro da rede pública, ou apenas a liberdade para os privados concorrerem com uma rede pública, espartilhada por regras e regulamentos? Consideram que há liberdade de escolha porque são atribuídos cheques-ensino às famílias e se permitem parcerias público-privadas na Educação em igualdade de acesso ao financiamento público? Não há assimetrias e desigualdades por resolver? Não devem ser testadas soluções-piloto localizadas e monitorizadas antes de se avançar para medidas de tipo global? Pretendem transpor de forma acrítica e descontextualizada as experiências tidas como de sucesso em outras paragens?

Por outro lado, há em Portugal uma aparente confusão quando se fala ou escreve sobre o peso relativo dos sectores público e privado na Educação. Várias vezes se acena contra um monopólio esmagador da rede pública quando, afinal, estabelecidas as devidas comparações, o sector privado na Educação é dos mais fortes no contexto europeu.

De acordo com os dados estatísticos oficiais, o sector privado da Educação é em Portugal mais relevante do que em muitos países europeus. Em estudos comparativos recentes, o nosso país aparece nos primeiros lugares quanto ao peso da iniciativa privada em matéria de Educação²⁸. Será que tem verdadeiro fundamento factual a denúncia de ser Portugal um caso atípico, no contexto europeu e ocidental, de ausência de liberdade na Educação? Os dados não apontam nessa direcção.

Até que ponto podemos colocar a liberdade no centro da liberdade de escolha?

Ser livre decreta-se com facilidade, mas vive-se com muito maior dificuldade. A liberdade em si mesma é um bem, mas enquanto se enuncia em abstracto, sem correspondência com as condições concretas, é como se não existisse. Poderiam decretar a liberdade de viajar até à Lua que eu não teria qualquer possibilidade de o fazer, quer por falta de meios, quer de informação para o fazer. Quando os defensores da liberdade de escolha afirmam que a sua existência é em si mesma um bem para os cidadãos, têm razão. Mas... falta depois tudo o resto que permite que essa liberdade de escolha seja exercida de forma cons-

De acordo com os dados estatísticos oficiais, o sector privado da Educação é em Portugal mais relevante do que em muitos países europeus. Em estudos comparativos recentes, o nosso país aparece nos primeiros lugares quanto ao peso da iniciativa privada em matéria de Educação

1. Milton Friedman (1955) "The Role of Government in Education," in *Economics and the Public Interest*, ed. Robert A. Solo. New Brunswick: Rutgers University Press.
2. *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform – A Report to the Nation and the Secretary of Education United States Department of Education* by The National Commission on Excellence in Education (1983), consultado em <http://teachertenture.procon.org/sourcefiles/a-nation-at-risk-tenure-april-1983.pdf> Setembro de 2011.
3. Diane Ravitch (2010), *The Death and Life of the Great American School System*. New York: Basic Books, p. 117.
4. Patrick J. McGuinn (2006), *No Child Left Behind and the Transformation of Federal Education Policy, 1965-2005*. Lawrence: University of Kansas Press, p. 69.
5. Alexandra Usher e Nancy Kober (2011), *Keeping Informed about School Vouchers: A Review of Major Developments and Research*. Washington: CEP, p.1.
6. Danny Weill (2002), *School Vouchers and Privatization – A Reference Handbook*. Santa Barbara: ABC-CLIO, pp. 33-34.
7. Greg Forster (2011), *A Win-Win Solution: The Empirical Evidence on School Vouchers*. Indianapolis: The Foundation for Educational Choice (consultado em Setembro de 2011 em www.edchoice.org/Research/Reports/A-Win-Win-Solution-The-Empirical-Evidence-on-School-Vouchers.aspx).
8. William A. Fischel (2002), *An Economic Case against Vouchers: Why Local Public Schools Are a Local Public Good*. Hanover: Dartmouth College.
9. Cecilia Elena Rouse (2008) *School Vouchers and Student Achievement: Recent Evidence, Remaining Questions*. Princeton: Princeton University and NBER (consultado em Setembro de 2011 em www.ers.princeton.edu/workingpapers/28ers.pdf).
10. Robert D. Barr e William H. Parrett, *Alternative, Magnet, and Charter Schools That Work*. Bloomington, National Educational Service, 1997, p. 39.
11. Robert Brooks e Doreen Marvin (2011), *HISD Comprehensive Magnet Program Review*. Este e outros materiais estão disponíveis em www.magnet.edu/modules/info/related_articles_and_resources.html.
12. Jennifer Hochschild e Nathan Scovronick (2003), *The American Dream and the Public Schools*. Oxford: Oxford University Press, p. 109.
13. Paul Hill et alii (2006), *Charter Schools Against All Odds*. Stanford: Education Next Books; Joe Nathan (1996), *Charter Schools – Creating Hope and Opportunity for American Education*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
14. Robin Lake, ed (2010), *Hopes, Fears & Reality – A Balanced Look at American Charter Schools in 2009*. Washington: University of Washington Bothel (disponível em www.crpe.org/cs/crpe/view/csr_pubs/306, consultado em Setembro de 2011).
15. Susan Dynarski et alii (2010), *Charter Schools: A Report on Rethinking the Federal Role in Education*. Washington DC: The Brookings Institution, p. 14.
16. Gary Miron and Christopher Nelson (2001), *Student Academic Achievement in Charter Schools: What We Know and Why We Know So Little*. Kalamazoo: Western Michigan University.

ciente e livre, na verdadeira e completa aceção do conceito.

Para que se implemente entre nós uma verdadeira liberdade de escolha em matéria de Educação, julgo ser essencial tomarem-se as seguintes medidas:

1) Determinação das necessidades efectivas em matéria de rede escolar e estabilização da oferta pública com base em critérios técnicos claros e não vulneráveis aos humores políticos do momento. Esta determinação deve ser regulada a nível central, mas coordenada a nível distrital e/ou intermunicipal.

2) Definição do que é considerado serviço público de Educação passível de ser financiado pelo Estado, estabelecendo critérios para a atribuição de subsídios. Complementarmente, estabelecer regras claras de impedimento de trânsito entre quem define essas regras do lado do poder político e quem delas beneficia, seja do lado das instituições privadas, seja do lado das públicas.

3) Criação de um sistema-piloto de cheques-ensino (a ser progressivamente alargado) direccionados para grupos desfavorecidos do ponto de vista socio-económico, zonas (concelhos) onde a rede pública não seja suficiente em relação à procura ou onde os resultados dos alunos sejam consistentemente bastante inferiores à média nacional (por exemplo, abaixo do percentil 25).

4) Definição do valor dos cheques-ensino de acordo com a instituição a frequentar, ciclo de escolaridade e tipo de proposta pedagógica.

5) Autorização da existência de regimes privados de cheques-ensino ou bolsas de estudo com regras claras e não discriminatórias.

6) Possibilidade de as escolas públicas desenvolverem projectos pedagógicos alternativos, sem contratos de autonomia espartilhados com dezenas de páginas, assim como serem livres para mobilizar e gerir recursos financeiros adicionais (nomeadamente os conseguidos junto de patronos privados) aos facultados pelo Orçamento de Estado.

7) Possibilidade de as escolas privadas concorrerem a financiamento do Estado, sendo esse financiamento definido de acordo não apenas com o número de alunos e turmas, mas igualmente em função do tipo de propostas pedagógicas e do pessoal docente e auxiliar

em exercício, premiando as escolas com pessoal mais qualificado e especializado, assim como dos objectivos definidos e alcançados ou não (no caso da renovação dos subsídios).

8) Inspeção regular (a cada 3 ou 4 anos) das escolas públicas e privadas, no sentido de determinar se as suas obrigações e objectivos foram cumpridos, assim como se os meios humanos e técnicos correspondem às condições inicialmente apresentadas.

9) Possibilidade de as famílias escolherem livremente as escolas públicas ou privadas financiadas pelo Estado para os seus educandos mas, no caso de excesso de procura, ser usado um sorteio anual entre os novos candidatos.

10) Criação de um sistema de transportes e/ou passes escolares que permita uma efectiva mobilidade dos alunos com diferentes níveis de rendimentos.

Quando os defensores da liberdade de escolha afirmam que a sua existência é em si mesma um bem para os cidadãos, têm razão. Mas... falta depois tudo o resto que permite que essa liberdade de escolha seja exercida de forma consciente e livre

17. Mark Berends et alii (2006), *Charter School Effects on Achievement: Where we are and where we're going*. Nashville: Vanderbilt University, p. 28.
18. Caroline M. Hoxby (2004) *Achievement in Charter Schools and Regular Public Schools in the United States: Understanding the Differences*. Cambridge: Harvard University (consultado em Setembro de 2011 em www.vanderbilt.edu/schoolchoice/downloads/papers/hoxby2004.pdf).
19. *Multiple Choice: Charter School Performance in 16 States*. Stanford: Center for Research on Education Outcomes, p. 45 University (consultado em Setembro de 2011 em http://credo.stanford.edu/reports/MULTIPLE_CHOICE_CREDO.pdf).
20. Dados disponíveis em <http://nces.ed.gov/pubns2009/2009030.pdf> (consultado em Setembro de 2011).
21. Terry Moe (2001), *Schools, Vouchers, and the American Public*. Washington DC: Brookings Institution Press, p. 257.
22. Para efeitos de exemplo, se o cheque-ensino corresponder a um valor médio mensal de – suponhamos – 300 ou 350 euros, uma família carenciada dificilmente poderá suportar o adicional que seja exigido por escolas que pratiquem valores mais elevados (500 a 700 euros mensais, por exemplo), enquanto uma família de maiores rendimentos encarará esse valor com muito bem-vindo para reduzir os seus encargos habituais com a Educação.
23. Emily Esfahani Smith, "Sweden's School Voucher System a Model for America", disponível em <http://tricochet.com/main-feed/Sweden-s-School-Voucher-System-a-Model-for-America> (consultado em Agosto de 2011). Ver ainda o editorial do *New York Times* sobre este assunto em <http://video.nytimes.com/video/2009/03/15/opinion/1194838660912/swedens-choice.html?emc=eta1> (consultado em Setembro de 2011).
24. Um breve historial do processo pode ser encontrado em http://oldfraser.lexi.net/publications/critical_issues/1999/school_choice/section_06.html (consultado em Agosto de 2011).
25. Francisco Vieira e Sousa (2010), "Reformas Educativas de Sucesso" in *Educação, Estado e Sociedade – Que Estratégia de Ensino em Portugal?*. S/l: Fundação Manuel Leão, pp 103-145, mais especificamente pp. 112-129.
26. Cf. www.mongabay.com/reference/stats/rankings/2172.html (consultado em Setembro de 2011).
27. European Comission (2009), *Key Data on Education in Europe 2009* (2009). Brussels: Eurydice (disponível em http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EN.pdf e consultado em Setembro de 2011).
28. Ver nota acima.

Quantos pais vão escolher

O ANÚNCIO de que a escolha da escola será alargada ao ensino básico, no modelo já vigente para o secundário, a partir do próximo ano lectivo, levantou um coro de protestos e um mar de dúvidas.

Porém, se despidos de preconceito, conclui-se que as dificuldades e constrangimentos relacionados com a implementação de um serviço público de educação que respeite a escolha da

**Francisco
Vieira e Sousa**
FLE - Fórum para a
Liberdade de Educação

escola são inerentes a qualquer sistema de escolha ou, genericamente, a qualquer sistema que respeite a liberdade.

Senão vejamos: é por haver escolha que todos os alunos vão poder frequentar a escola que desejam? Pois com certeza que não. Mas

também não é por ter liberdade de voto, que todos têm o representante político que prefeririam. Será possível escolher entre qualquer escola, em igualdade de circunstância? Naturalmente que não; terão de existir, como existem para o ensino secundário, critérios preferenciais, desde logo a proximidade da área de residência. Como se compreende, em caso de sobrelotação, as

uma escola melhor?

escolas terão de dar preferência aos alunos da área de residência, sob pena de estes se verem obrigados a frequentar uma escola distante, quando têm oferta à porta de casa. Esta e outras restrições vão beneficiar alguns alunos face aos restantes? É evidente que sim.

QUEM, por sorte ou capacidade financeira, habitar perto de uma boa escola,

vai ter preferência no acesso a essa escola. Mas essa é também a realidade com a democracia: basta andar por este país fora e comparar municípios e presidentes de câmara.

E os pais, será que estão preparados para escolher a escola para os seus filhos, ou serão (mal) influenciados por factores laterais à aprendizagem? Pois não sabemos, como não sabemos se os portugueses fazem bom uso do seu

voto, mas não é por isso que deixamos de preferir a democracia sobre qualquer outro sistema político.

De facto, o problema não está na escolha da escola nem no exercício da liberdade. Está, sim, na ausência de espírito de liberdade que nos domina, como reflectem estas inquietações. Se assim não fosse, a primeira preocupação não seria saber se quem mora ao pé de uma boa escola fica

beneficiado, mas sim quantas crianças, que agora habitam perto de escolas que são verdadeiras fábricas de insucesso, vão poder frequentar uma escola melhor.

A LIBERDADE de escolha da escola não é uma panaceia: as escolas não vão passar de más a boas do dia para a noite, e continuaremos a ter escolas melhores e escolas piores. A liberdade de escolha

cria, isso sim, as condições de base – quer por um maior envolvimento das famílias, quer por uma prestação de contas das escolas mais efectiva, quer por uma maior transparência no sistema – para que o serviço público melhore. Tal como na democracia, importa criar regras que garantam o máximo de equidade, responsabilidade e transparência, mas, no final, o exercício da liberdade caberá sempre a cada um.



DN OPINIÃO

A escolha da escola e a equidade

Valter Lemos¹, 05 dez2011

http://www.dn.pt/inicio/opiniao/interior.aspx?content_id=2166564&seccao=Convidados&page=-1

Recentemente, o ministro da Educação anunciou a introdução da liberdade de escolha da escola. Nada esclareceu, no entanto, sobre a medida em concreto.

Atualmente já existe liberdade de escolha da escola. Os pais podem escolher até cinco escolas para inscreverem os seus filhos. Tal escolha só depende da existência de vaga, havendo critérios definidos para as prioridades. Assim fica sem se perceber muito bem o que quer dizer o ministro. Significa que quer alterar os atuais critérios de prioridade? Ou que quer dar a possibilidade a cada escola (pública) para fixar os seus critérios?

No primeiro caso estaremos a falar da liberdade já existente ainda que com outras prioridades, pelo que o anúncio seria mera retórica política sem substância. No segundo caso significaria a transferência de definição de prioridades, na frequência da escola pública, do ME para cada escola. Ora esta opção baseia-se na convicção de que a escola estabelece melhores critérios do que o ministério. Mas não parece existir qualquer evidência empírica (aspeto que o ministro enquanto académico devia valorar), quer nacional quer internacional, para tal asserção, e bem pelo contrário.

É evidente que os critérios dependem do objetivo que se pretende atingir. Habitualmente é referido o aproveitamento escolar. Mas, em Portugal (de acordo com o relatório PISA), uma criança de nível socioeconómico baixo tem três vezes menos possibilidades de atingir bons resultados em Matemática do que uma de nível socioeconómico alto e, assim, o critério dos resultados resulta numa estratificação pela origem social.

Creio, aliás, que é esse resultado que os defensores da chamada "liberdade de escolha" querem atingir. O argumento que usam é o da "promoção da competitividade" entre escolas, de onde decorreria "a melhoria do ensino". Propõe-se para isso que as escolas escolham os alunos. É, sem dúvida, a forma mais fácil, mais preguiçosa e também mais selvagem de "promover a competitividade". Qualquer liberal honesto dirá que se trata de um embuste. Porque o que promoveria a competitividade seria a possibilidade de recrutamento dos professores e de seleção dos recursos e sua utilização no contexto de uma estratégia própria e autónoma das escolas (e veremos o que acontece à possibilidade de recrutamento dos professores por algumas escolas introduzida pelos governos anteriores...).

¹ Ex-secretário de estado da educação e do emprego



Mas a escolha dos alunos coloca outras questões. Desde logo, os objetivos de equidade que a lei estabelece para o ensino básico. A liberdade de fixação de critérios é, em si mesma, um instrumento contra a equidade. Que escolas irão dar prioridade às crianças com necessidades especiais? E às etnias minoritárias? E aos alunos com baixo perfil cognitivo? O que acontecerá aos pais destas crianças? Andarão de escola em escola à procura de uma que os aceite? E nas regiões em que só há uma escola?

Evidentemente que todos sabemos que isto redundará na estratificação das escolas públicas, passando a haver escolas para ricos e escolas para pobres, para louros de olhos azuis e para negros, ciganos, etc., além do retorno à segregação das crianças com necessidades especiais (que aliás já está a dar sinais...), mas não deixará de haver uns "liceus de meninos bem" para filhos de "gente bem colocada" e da intelectualidade.

Vale a pena ver o que se passa noutros países e o que a OCDE diz sobre a escolha de escola. Até para que não se pense que a questão é somente doméstica. E convém recordar que a OCDE é uma organização de países de economia liberal (o que, ainda assim, não parece ser suficiente para o ministro Crato, a avaliar pelos seus comentários aos resultados dos estudos e indicadores da OCDE!).

Em 2007, a OCDE elaborou um relatório sobre a equidade na Educação no âmbito de 30 países membros, nos quais se inclui Portugal ("No More Failures: Ten Steps to Equity in Education"). Esse relatório diz o seguinte sobre a escolha de escola: "A seleção de alunos com base nos resultados escolares tende a criar maiores diferenças sociais entre as escolas. Aumenta também a ligação entre o nível socioeconómico e os resultados." E ainda: "Os governos às vezes permitem a escolha de escola pelos pais, por vezes até na perspetiva da equidade, mas isso de facto aumenta o risco de iniquidade porque os pais mais escolarizados têm possibilidade de fazer escolhas mais informadas. Em muitos países da OCDE a maior liberdade de escolha da escola está associada a maiores diferenças na composição das escolas."

O relatório mostra que a relação entre liberdade de escolha da escola e segregação escolar apresenta uma correlação muito elevada. Os países com mais liberdade de escolha são igualmente os que têm maior segregação escolar (Hungria, Bélgica, Itália, Holanda, Luxemburgo, Eslováquia e México), e os países com liberdade de escolha mais condicionada, sujeita à obrigatoriedade ou prioridade da residência, são os que apresentam menor segregação escolar (Islândia, Canadá, Noruega, Finlândia e Suécia). Portugal está sensivelmente na média (entre a Alemanha e a Dinamarca).

Guilherme d'Oliveira Martins defende que serviço público de educação não pode ser monopólio do Estado

Clara Viana

● O antigo ministro socialista da Educação e actual presidente do Tribunal de Contas, Guilherme d'Oliveira Martins, defendeu ontem que se deve “encontrar novas formas de associação e de complementaridade entre escolas estatais e não-estatais” de modo a que, com “critérios rigorosos”, se permita uma “melhor utilização dos recursos”. Num texto publicado no semanário *Agência Ecclesia*, Oliveira Martins frisou que a “liberdade de aprender e ensinar” exige que o Estado “não tenha o monopólio do serviço público de educação”.

Este texto surge numa altura em que o Ministério da Educação se preparara para reduzir, a partir do próximo ano lectivo, o número de turmas que, nos colégios particulares, têm contratos de associação e são, por isso, financiadas pelo Estado. Até 2013/14 das mais de duas mil turmas com contratos de associação, 256 perderão financiamento. Esta redução levará a que várias escolas particulares percam estes contratos, como será o caso dos colégios Rainha Santa Isabel, São Teotónio e São José, em Coimbra, e Torre de Dona Chama, em Mirandela.



NUNO FERREIRA SANTOS

Oliveira Martins quer complementaridade entre público e privado

Oliveira Martins sucedeu a Marçal Grilo na pasta da Educação no primeiro Governo de António Guterres. “Não é saudável confundir serviço público de educação com a escola pública e, em Portugal, há muita gente que o faz”, advertiu Marçal Grilo na semana passada, durante uma conferência na Fundação Gulbenkian. E foi mais concreto: “Existem duas escolas no mesmo sítio, uma é pública

e outra privada. Como apoiá-las? Se a escola privada tiver uma avaliação melhor do que a pública, feche-se esta e deixe-se a privada”. Segundo o antigo ministro, “é este o conceito de serviço público de educação”.

Em 2008, este foi também o tema de um artigo assinado por Oliveira Martins e Marçal Grilo no semanário *Expresso*, onde defendiam que o “serviço público tem que ver com a

prestação de educação e aprendizagem segundo uma lógica de interesse geral”.

Os contratos de associação com os colégios particulares começaram a ser implementados nos anos 80 em zonas onde a oferta pública era inexistente ou escassa. O Ministério da Educação argumenta que esta situação já não é a que se vive hoje, devido ao alargamento da rede pública, e aprovou um novo diploma em que se alteram as regras para novos contratos de associação.

Este ano, são mais de 51 mil os alunos que têm ensino gratuito em colégios com contratos de associação. O financiamento a estas escolas vai ser reduzido de cerca de 114 mil euros por turma/ano para 80 mil. Segundo o ME, é este preço de uma turma no público. Estas contas têm sido contestadas pela oposição. A comissão parlamentar da Educação vai pedir ao Tribunal de Contas um estudo técnico sobre o custo por aluno no ensino público. Uma assessora do TC esclareceu ao PÚBLICO que este tribunal “pode, a pedido da Assembleia da República, elaborar anualmente duas auditorias”. O pedido do Parlamento ainda não chegou ao tribunal.



Liberdade de aprender e ensinar

Guilherme d'Oliveira Martins, in <http://www.agencia.ecclesia.pt/cgi-bin/noticia.pl?id=84408>

A Constituição Portuguesa reconhece não só o direito de aprender e ensinar, mas também o direito à fundação de escolas particulares e cooperativas. Assim, a liberdade de ensino constitui um direito pessoal de todos aplicável universalmente em toda a rede de educação e formação, que assim se constitui em “rede de serviço público de educação”. Serviço público não se confunde com “serviço estatal”, havendo obrigações comuns para o Estado e para a iniciativa particular e cooperativa – em especial ligadas ao desenvolvimento de uma sociedade democrática, baseada na dignidade da pessoa humana, na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política e no respeito e garantia da efectivação dos direitos e liberdades fundamentais.

A “liberdade de aprender e ensinar” exige que o Estado não tenha o monopólio do “serviço público de educação”, sem prejuízo de ter especiais responsabilidades, designadamente quanto à concretização da “educação para todos”. A questão não é meramente nominalista, mas substantiva. Se a iniciativa privada e a liberdade de acção estão consagradas como regra na vida económica e social, não faria sentido uma interpretação limitativa sobre o papel da iniciativa particular no campo da Educação. Nas “especiais responsabilidades” do Estado está a obrigação de criar uma rede educativa, de proceder ao seu financiamento adequado e de assegurar as tarefas previstas no artigo 74º, nº 2 – desde o ensino básico universal, obrigatório e gratuito até ao estabelecimento progressivo da gratuitidade de todos os graus de ensino... E é perante fórmulas tão generosas e abertas como estas que o tema deve ser analisado, tendo em consideração a escassez de recursos, a diversidade de situações sociais abrangidas e a necessidade de concretizar um conceito de “justiça complexa”, capaz de conciliar liberdade de escolha, igualdade e diferença.

O moderno Estado social precisa de encontrar novas formas de concretização da “liberdade de aprender e ensinar”, a partir da rede existente e do seu desenvolvimento, maximizando os recursos disponíveis e assegurando uma “justiça distributiva” apta a evitar distorções na distribuição (equilibrada) dos recursos públicos e a assegurar que não haja agravamento de desigualdades e privilégios. Não basta, pois, uma análise formal de preceitos constitucionais ou legais, exige-se, sim, um conceito integrado de “rede de serviço público de educação”, na qual seja possível uma adequada e equitativa utilização de recursos públicos, provenientes dos contribuintes. E é aqui que as dificuldades se põem, mesmo quando analisamos as experiências de Direito comparado. A afectação de meios à educação e à formação tem de ser feita com base em critérios rigorosos, que permitam a melhor utilização dos recursos, segundo uma lógica distributiva e de correcção de desigualdades. E neste ponto temos de ser cada vez mais exigentes e audaciosos, de modo a compreender que as redes de escolas actualmente existentes têm de ser melhor utilizadas; que a rede estatal não pode ser desvalorizada; e que a autonomia dos estabelecimentos de ensino tem de se tornar regra.



Muito se tem escrito e debatido sobre o tema da relação entre o Estado e a sociedade civil a propósito da concretização da liberdade de aprender e ensinar. As dificuldades maiores encontradas têm estado, no entanto, ligadas aos vultuosos investimentos necessários, à diversidade da população escolar abrangida, à crise do Estado-providência e à decadência demográfica, com repercussões evidentes nos sistemas vigentes de cobertura dos riscos sociais tradicionais e a uma tendência para um forte centralismo burocrático avesso a mudanças, acrescentando as dificuldades técnicas inerentes à introdução de novos sistemas. Como conjugar liberdade e eficiência? Como evitar a mercantilização de um bem público como a Educação e a Formação? Como considerar a evolução demográfica e a quebra de população em idade escolar? Como conciliar a educação para todos, a exigência, a avaliação de conhecimentos e do sistema? Como garantir a qualidade e a justiça numa sociedade competitiva de fronteiras abertas?

De modo inequívoco, a Lei Fundamental portuguesa consagra a garantia da “liberdade de aprender e ensinar”, no elenco dos direitos, liberdades e garantias pessoais. Daí que o conceito de “serviço público de educação” deva ser abrangente, responsável e integrado, envolvendo as diversas iniciativas. Se hoje a existência na rede pública de contratos de associação com escolas privadas permite que se fale de um conceito alargado de “rede”, teremos de ser mais audaciosos e de aprofundar este entendimento e esta prática legal, de modo a encontrar novas formas de associação e de complementaridade entre escolas estatais e não estatais.

Guilherme d’Oliveira Martins



**José
Manuel
Fernandes**
**Extremo
ocidental**

Horror à concorrência

● Cada novo episódio da campanha do Ministério da Educação contra as escolas com contrato de associação é mais lamentável do que o anterior. Agora começou uma cruzada contra as escolas privadas que farão concorrência às escolas públicas. Estranho: se as escolas do Estado são melhores, como proclama a ortodoxia, porque haviam elas de temer a “concorrência”. Porque parece que não são melhores e, nos poucos locais onde haverá sobreposição, os pais parecem preferir as de gestão privada. Que fazer então? Uma lógica que conciliasse a optimização da qualidade e uma

racional utilização dos recursos públicos recomendaria que se fechassem turmas nas escolas com piores resultados, fossem públicas ou privadas. Mas não, isso não cabe nas cabecinhas estatistas e controleiras dos nossos governantes.

Vai daí, encomenda-se, à pressa, um estudo à Universidade de Coimbra, coloca-se a dirigi-lo um quadro do PS, António Rochette, homem com provas dadas na concelhia e na Câmara de Coimbra, e o resultado sai à medida. Aquela sumidade acaba a propor o que o ministério queria ouvir, incluindo uma proposta de diminuir o número

de turmas subsidiadas na escola de Arruda dos Vinhos (uma escola tão má, tão má, que conseguiu a proeza de fazer com que aquele concelho tivesse a melhor média nas provas de Matemática a nível nacional) porque há pais malandros dos concelhos de Vila Franca e do Sobral que andam a matricular lá os filhos, o que parece ser um escândalo inominável.

Em Portugal, país que não obedeçam ao Ministério da Educação, única entidade com capacidade para dizer onde podem colocar os seus filhos a estudar, estão à beira de ser tratados como perigosos delinquentes.

Parece-me óbvio que, durante a escolaridade obrigatória, o dinheiro deve ser entregue à escola que as famílias escolherem

A casta, os carenciados e os desmancha-prazeres do ensino público



Helena Matos

O ensino público dividiu os portugueses em três grupos: a casta, os carenciados e os desmancha-prazeres. A casta do ensino público caracteriza-se por fazer discursos inflamados em defesa da escola pública; por em alguns casos gozar duma comparativamente boa condição profissional à conta dessa escola pública - o caso dos sindicalistas - e muito particularmente por não confiar durante a escolaridade obrigatória os seus filhos e netos ao ensino público, a não ser muito excepcionalmente nas chamadas turmas dos filhos dos professores.

Os carenciados são aqueles que colocam os seus filhos no ensino público e a quem dizem que ele é gratuito. É em nome deles que são feitas todas as reformas do ensino, sendo que são também eles as principais vítimas do insucesso dessas reformas. Arranjam frequentemente moradas falsas para que os seus filhos vão para uma escola pública que lhes disseram melhor e fazem telefonemas a professores conhecidos para que lhes arranjem uma turma sem problemas. Mas nunca assumem isso publicamente, porque tal seria imediatamente penalizado pelo discurso da casta que controla a escola pública e que garante que não é correcto procurar transferir os filhos duma escola pública para outra invocando outro argumento que não o da morada.

Estes dois mundos, o da casta e o dos carenciados, viveram em harmonia, sempre com o primeiro repleto de teses pedagógicas e sociais para experimentar nos filhos dos segundos. E com os segundos a nunca terem consciência de quanto custa o ensino dito gratuito.

Por fim, chegaram os desmancha-prazeres. Os desmancha-prazeres são os pais cujos filhos frequentam as escolas com contrato de associação. Eles vieram dizer o óbvio: não existe ensino gratuito. O custo real por aluno numa escola pública dita gratuita é provavelmente dos mais elevados do mercado. Que outro mérito não tivessem estes pais já tiveram o de explicar que não existe ensino gratuito.

O ensino, seja nas escolas com contrato de associação, seja nas escolas públicas, é pago pelos contribuintes portugueses. E é importante que se frise que são os contribuintes quem o paga e não o Estado, o Ministério da Educação ou o Orçamento. Nenhuma destas três entidades gera riqueza, donde não dão dinheiro a ninguém. Distribuem-no. E é aí que chegamos ao cerne desta questão: devem distribuí-lo a quais escolas? Parece-me ser óbvio que, durante a escolaridade obrigatória, o devem distribuir à escola que as famílias escolherem. O Estado português impõe vários anos de escolaridade obrigatória. Ou seja, impõe uma despesa que em boa parte os contribuintes suportam através dos seus impostos. Qual é o argumento para que se entenda que esse dinheiro deve ir para uma escola com contrato de associação ou para uma escola pública? A escolha das famílias. Porque as famílias têm o direito de escolher. E em geral escolhem bem, ou seja, escolhem aquelas escolas que acham que funcionam melhor, porque aquilo que faz de cada uma delas melhores ou piores escolas é sobretudo a forma como elas são geridas e não o QI que a casta insiste ser superior nas classes altas. (Há poucas coisas mais vergonhosas que a ideia enraizada na casta de que os resultados escolares dos filhos dos mais pobres são uma espécie de destino social e não tanto o resultado duma escola que funciona mal e desistiu deles.)

A escola pública tornou-se num factor de imobilismo social e a casta sabe disso. Daí a irritação social gerada pelos pais que têm protagonizado esta contestação das escolas com contrato de associação. Afinal



As famílias têm o direito de escolher. E em geral escolhem bem

eles assumiram como reivindicação aquilo que os outros calam, quando dão moradas falsas: a escola é importante para o futuro dos seus filhos. Muitos deles não têm apelidos sonantes e não têm fortunas signifi-

cativas, logo a escola surge-lhes como um local onde depositam expectativas para os seus filhos. A casta sabe bem que a escola pode ser determinante, mas não tem de reivindicar nada: inscreve os seus filhos na escola certa. Quanto aos filhos dos outros a casta, espera que se comportem de forma adequada ao seu estatuto social: terão carradas de compreensão se espantarem professores e arranjam-lhes animadores culturais, em vez de professores de Matemática. Para o que a casta não tem paciência é para o desaforo daquela gatinha que pretende que os seus filhos frequentem escolas dirigidas doutro modo. (A casta pode estar descansada, porque inúmeros colégios nunca pretenderão aderir a este sistema que só lhes traz arrelias e ingerências estatais. Por exemplo, em

vários colégios particulares os alunos foram poupados não na totalidade mas em boa parte às consequências daquele desperdício horário que dava pelo nome de Área de Projecto, que era tão importante, mas tão importante para a escola inclusiva, interactiva e de sinergias que agora desapareceu sem que se lhe desse pela falta.)

Aquilo que está agora em causa é saber-se se a escolaridade obrigatória implica frequentar uma escola que as famílias não querem, que não é mais barata e que não apresenta melhores resultados. Num país em que as reuniões de pais pecam pelas cadeiras vazias, milhares de pessoas mobilizaram-se para defender a escola dos seus filhos. E a resposta do Estado português é que esses alunos devem passar a frequentar a escola dita gratuita, porque o ministério resolveu duplicar e triplicar a oferta. Porquê? Apetece responder: porque o lobby dos empreiteiros pode muito, porque assim se justificam mais lugares nas direcções regionais e mais professores destacados em funções disto e daquilo. Mas infelizmente não é só por isso: uma família que no acto da inscrição acha que tem o direito de escolher as escolas, porque tem delas melhores referências, ou porque prefere o modelo de gestão que estas apresentam é uma família que se relaciona com o Estado de uma forma muito mais exigente daquela outra que é informada que os seus filhos vão para a escola A ou B, porque o ministério assim o determinou. E note-se que o ministério pode mudar de determinação a duas ou três semanas do início das aulas, como aconteceu no início deste ano escolar, quando entendeu por bem fechar 700 escolas, que nem sequer dizia quais eram e pré-avisando que não autorizaria a colocação de professores nas escolas que as famílias e as autarquias mantivessem abertas.

Esta guerra do Estado com as escolas com contrato de associação é portanto o reflexo de um Estado que deixou de se ver como um garante de direitos e foi capturado por uma casta que transformou o discurso da igualdade e do gratuito num dogma que assegura os seus privilégios e os dos seus filhos. *Ensaísta*

«Não deve, porém, confundir-se escola pública e serviço público de educação, pois que este tanto pode ser prestado por instituições públicas como por instituições privadas...»

(Marçal Grilo e Guilherme de Oliveira Martins, ex-ministros da Educação em Governos PS) (*)

**por
Mário Pinto**

1. A Lei de Bases do Sistema Educativo não privilegia a escola pública contra a escola privada

Se quisermos saber se existe, e qual é, o sistema educativo nacional estabelecido legalmente pelo Estado, em cumprimento da Constituição, então a fonte própria mais autorizada é naturalmente a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), a que a própria Constituição deu tanta importância que a incluiu na «reserva absoluta de competência legislativa» da Assembleia da República (art. 164º). O regime em vigor consta originariamente da Lei nº 46/86, republicada com poucas alterações como anexa à Lei nº 49/2005; e constitui um diploma que tem sido objecto de larguíssimo consenso nacional ao longo de um quarto de século¹.

Trata-se de uma boa lei; a sua execução pelos Governos é que tem sido má, desobedecendo-lhe e mantendo o antigo monopólio estatal da escola pública, quando a verdade é que a discriminação da escola privada é contra a Constituição, contra a LBSE e contra as leis estatutárias do ensino privado — a própria LBSE diz que «[o] ensino particular e cooperativo rege-se por legislação e estatuto próprio, que devem subordinar-se ao disposto nesta lei» (nº 2 do art. 57º).

O intento deste breve texto é precisamente o de evidenciar que a LBSE não atribui à escola estatal o monopólio de um serviço público de ensino escolar; e que, no quadro constitucional e legal do «sistema educativo» em Portugal, é proibido discriminar o ensino privado.

Para se compreender melhor a LBSE, convém antes recordar os dispositivos constitucionais fundamentais, em matéria de liberdades de ensino e de escola. Vejamos então, muito em resumo, o regime da nossa «Constituição Educativa»; depois o seu desenvolvimento na Lei de Bases do Sistema Educativo e nas leis estatutárias da liberdade de ensino privado.

I - A Constituição Educativa

2. Direitos fundamentais de educação

Das normas constitucionais que, desde as revisões de 1982 e 1989, estruturam a nossa actual *Constituição Educativa*, basta aqui destacar que, no art. 43º da CRP, está expressamente *garantida* a liberdade de escola privada como liberdade fundamental de aprender e de ensinar. E que os arts. 73º e 74º atribuem *o direito à educação e ao ensino* literalmente a «todos». É especialmente expressivo e denso o nº 1 do art. 74º, que diz: «todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar». Nestes termos, a Constituição reconhece um *direito social*, como direito individual de *acesso ao ensino*, enfaticamente atribuído a «todos»; e acrescenta ainda: «com garantia do direito à igualdade de oportunidades...».

Como é evidente, nestas disposições fundamentais não se encontra nem vestígios da ideia de que a escola pública possa ser obrigatória para gozar do direito social ao ensino e do direito à igualdade de oportunidades. E o mesmo se pode dizer da longa lista de incumbências constitucionais impostas ao Estado, «na realização da política de ensino», que constam das dez alíneas do nº 2 do mesmo artigo 74º (que por brevidade aqui não comentamos).

(*) Cfr. artigo conjunto, publicado no jornal Expresso de 08 de Março de 2008.

¹ No ano do 20º aniversário da LBSE (2006), a Assembleia da República decidiu comemorá-la com um Debate Nacional sobre Educação, de cuja realização foi incumbido o Conselho Nacional de Educação. Este Conselho organizou um vasto programa de estudos, conferências e debates, que estão publicados em numerosos livros e num relatório final.

3. *A rede escolar nacional*

E quanto à rede escolar? Quanto a esta questão (que, note-se bem, constitui simples matéria de «recursos materiais» — a Lei de Bases do Sistema Educativo é que assim o diz²), o famigerado art. 75º da Constituição deixou de consagrar (como fazia na redacção de 1976) o monopólio da rede pública e o carácter supletivo da rede privada, passando actualmente, em vez disso, a impor ao Estado [1] a *criação* de uma rede de estabelecimentos públicos e [2] o *reconhecimento* de uma rede privada («ensino particular e cooperativo»). Depois das revisões sofridas, o art. 75º trata apenas da rede escolar; não conforma nem os direitos de liberdade nem os direitos sociais. É esta a sua actual redacção: «o Estado criará uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população» (nº 1); e «o Estado reconhece e fiscaliza o ensino particular e cooperativo, nos termos da lei» (nº 2). É evidente que, nesta disposição, a Constituição impõe ao Estado a obrigação de garantir uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que tenha suficiente capacidade para satisfazer toda a procura efectiva, porque o Estado não pode obrigar os cidadãos a criar escolas privadas. Mas, do mesmo passo que se compromete a criar escolas públicas, conta também, de facto e de direito, com as privadas (que livremente poderão ser criadas e procuradas) — e é por isso mesmo que, logo ali no artigo que precisamente trata da garantia de rede escolar, a Constituição *reconhece* juridicamente «o ensino particular e cooperativo».

4. *Proibição constitucional do Estado Educador: o Estado não tem direito de educar*

Resta acrescentar, para que tudo fique ainda mais iluminado, que a Constituição estabelece uma proibição expressa do Estado Educador. Diz assim o nº 2 do art. 43º da Constituição: «[o] Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológica ou religiosas».

Eis aqui uma norma extraordinária, que nunca é mencionada pelos defensores do privilégio da «escola pública» e da prioridade da intervenção do Estado na educação. Esta limitação constitucional do Estado em matéria de educação vigora desde o texto primitivo da Constituição de 1976, foi aprovado na Assembleia Constituinte pelo PS, PPD e CDS, durante o verão quente de 1975, quando se tornava visível um desígnio de controlo educativo e cultural por parte do poder político revolucionário de então. E — pasme-se — o acrescento do inciso da educação foi proposto pelo Deputado do PS, Mário Sottomayor Cardia, porque a norma que já tinha sido aprovada só se referia à cultura³. Portanto, o Estado pode criar escolas; mas não pode programar nem dirigir o seu projecto educativo e a sua actividade educativa, para além do direito de regulação geral do ensino e de fiscalização e *tutela* de entes públicos autónomos. As escolas estatais têm de ter autonomia perante o Estado: científica, pedagógica, curricular, etc. Como por exemplo têm as universidades públicas.

5. *Prioridade do direito dos pais na escolha da educação dos filhos*

A outra face do princípio que proíbe o Estado Educador é o direito fundamental de os pais educarem os filhos e o dever de o Estado cooperar com os pais na educação dos filhos: «[o]s pais e as mães têm direito à protecção da sociedade e do Estado na realização da sua insubstituível acção em relação aos filhos, nomeadamente quanto à sua educação...» (nº 1 do art. 68º CRP); «[i]ncumbe, designadamente ao Estado [...] cooperar com os pais na educação dos filhos» (al b) do nº 2 do art. 67º CRP). Aliás, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, recebida na nossa Constituição (art. 16º), consagra expressamente que: «aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos (nº 3 do art. 26º).

Assim, a acção do Estado em matéria de educação (para além do dever geral de regular o exercício das liberdades para as garantir) é apenas financeira e organizativa de recursos materiais, sendo-lhe vedada

² A LBSE qualifica a questão da rede escolar como de «recursos materiais», no Capítulo V, sob a rubrica «Recursos Materiais» — depois de ter tratado, no Cap. I, dos Princípios, da Estrutura, do Âmbito e da Coordenação do Sistema Educativo; no Cap. II, da Organização do Sistema Educativo; no Cap. III, dos Apoios e Complementos Educativos; e no Cap. IV, dos Recursos Humanos. Note-se ainda que a mesma lei integra a rede escolar privada na rede escolar nacional — vê-lo-emos melhor mais adiante.

³ Cfr. Diário da Assembleia Constituinte, 19 de Outubro de 1975, p. 1889.

qualquer opção educativa e devendo respeitar e apoiar o dever e o direito de liberdade educativa dos pais.

II - A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)

6. *Função e estrutura do sistema educativo nacional*

A LBSE abre com os seguintes dizeres: «a presente lei estabelece o quadro geral do sistema educativo» (nº 1 do art. 1º). E logo define a *função* e a *estrutura* do sistema educativo (estas são conceituações da própria lei). Quanto à *função*, diz assim: «o sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade» (nº 2 do art. 1º) — note-se bem a *função instrumental* relativamente ao direito (pessoal) à educação. E quanto à *estrutura*, diz assim: «o sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas» (nº 3 do art. 1º).

Em resumo: a *função* do sistema educativo nacional é *concretizar o direito (pessoal) à educação*; e a sua *organização e estrutura* é pluralista de entidades e escolas públicas e privadas.

7. *Princípios gerais e organização do sistema educativo*

Logo nos artigos seguintes, a LBSE concretiza melhor os «princípios gerais» (art. 2º) e os «princípios organizativos» do sistema educativo» nacional (art. 3º). Por brevidade, não se transcrevem aqui inteiramente estas disposições, mas destaca-se que eles *repetem* e desenvolvem os princípios constitucionais, em termos que não deixam dúvidas:

- [1] de garantia de «uma efectiva igualdade de oportunidades» no acesso ao ensino;
- [2] de garantia do «respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta, designadamente, [que] o Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas»;
- [3] de não confessionalidade do ensino público;
- [4] de que «[é] garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas»;
- [5] de que «[a] educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista...»;
- [6] de «assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência...»;
- [7] de «[d]escentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas...».

8. *Recursos materiais: as redes escolares, pública e privada*

Vem depois um largo desenvolvimento da «organização do sistema educativo», onde nunca se faz coincidir o sistema educativo com a escola pública (estatal). E o mesmo se diga para a regulação dos «recursos humanos». Quanto aos «recursos materiais», a LBSE trata primeiro da «rede de estabelecimentos públicos» (art. 40º ss); e depois do «ensino particular e cooperativo» (art. 57º ss).

9. *O ensino privado: estatuto, reconhecimento e integração no sistema educativo*

Quanto trata especialmente do ensino privado, em capítulo próprio, a LBSE estabelece bases claras da sua legitimidade e do seu papel no sistema educativo, que não permitem a sua discriminação do serviço público escolar. Resumindo:

- [1] afirma que ele se rege «por legislação e estatuto próprios» — o que tem de entender-se como remissão legitimadora para a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo (lei nº 9/79) e o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (DL nº 553/80), ambos em vigor à data da LBSE⁴;
- [2] reconhece-o expressamente como liberdade de aprender e como liberdade dos pais;
- [3] integra-o na rede escolar;

⁴ Posterior, mas com o mesmo valor jurídico, é o Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo, DL nº 16/94.

[4] afirma-lhe o apoio do Estado, pedagógico, técnico e financeiro. Vejamos.

10. *Reconhecimento do ensino privado*

Diz assim, no art. 57º da LBSE, sob a rubrica «Especificidade»: «É reconhecido pelo Estado o valor do ensino particular e cooperativo, como uma expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e do direito da família a orientar a educação dos filhos».

Nesta disposição, merece ser sublinhado o reconhecimento do ensino privado não apenas como «uma expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar», mas também como «direito da família a orientar a educação dos filhos». Assim, do mesmo passo que se proclama a liberdade de ensino privado, esta liberdade é articulada com a liberdade dos pais escolherem o ensino e a escola — e já vimos que a Constituição garante a prioridade do direito dos pais relativamente a outras autoridades educativas, e mormente perante o Estado que não tem direito de educar. Portanto, a LBSE faz uma interpretação constitucional das liberdades de educação e do dever e direito dos pais na escolha da educação dos filhos — o qual inclui a liberdade de escolha da escola, pública ou privada, obviamente sem discriminação.

11. *Integração do ensino privado no sistema educativo*

E a LBSE diz ainda mais o seguinte, no art. 58º: «Os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo que se enquadrem nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objectivos do sistema educativo são considerados parte integrante da rede escolar». Este é um princípio muito claro. E por ser tão claro, o mesmo artigo continua dizendo assim: «No alargamento ou no ajustamento da rede, o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de racionalização de meios, de aproveitamento de recursos e de garantia de qualidade».

Eis um programa legal inequívoco, que o actual Governo Sócrates não executa e antes pretende contrariar, como se vê pelo recente DL nº 138-C/2010. E contudo, a Lei de Bases do Sistema Educativo é uma lei de valor reforçado, que o Governo não pode revogar por Decreto Lei.

12. *Apoios do Estado ao ensino privado*

A LBSE é expressa quanto a esta matéria, desautorizando os frequentes ditos *primários* de que em Portugal o ensino privado é livre mas quem o escolher deve pagá-lo. Diz assim: «[o] Estado apoia financeiramente as iniciativas e os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo quando, no desempenho de uma função de interesse público, se integrem no plano de desenvolvimento da educação...» (art. 61º). Esta norma de princípio só exclui dos apoios do Estado o ensino privado que não tenha interesse público e se exclua do plano de desenvolvimento da educação — plano este que não é um plano político-partidário do Governo da maioria, mas sim o plano da própria LBSE, das leis estatutárias do ensino privado e da lei da gratuitidade do ensino. Ora, estas leis estatutárias e da gratuitidade são claríssimas: quer quanto ao reconhecimento de interesse público ao ensino privado; quer quanto à inclusão do ensino privado nos apoios do Estado, e em especial o seu financiamento. Como veremos adiante.

13. *Conclusões sobre o sistema educativo da Lei de Bases*

Em conclusão: em respeito e desenvolvimento da Constituição, a LBSE estabelece as bases de um sistema educativo que tem a função de servir os direitos fundamentais dos cidadãos, que são primordialmente os direitos de liberdade de aprender e de ensinar e de igualdade de oportunidades na garantia de acesso ao ensino escolar; sistema muito diversificado, aberto às prestações da sociedade civil e das entidades públicas, sendo todo ele, e não apenas na parte da sua rede estatal, objecto de uma política de coordenação a cargo do Estado — diz a lei: «a coordenação da política relativa ao sistema educativo, independentemente das instituições que o compõem, incumbe a um ministério especialmente vocacionado para o efeito» (nº 5 do art. 1º). Reconhece expressamente o ensino privado como expressão de liberdade e de livre escolha dos pais; reconhece o seu estatuto especial consagrado em legislação estatutária própria; integra-o no sistema educativo; e atribui-lhe o direito de ser apoiado

pelo Estado, inclusive financeiramente. Em nenhum lugar da LBSE se atribui qualquer privilégio ou monopólio à escola estatal.

Bastaria portanto ler e interpretar sem preconceito a LBSE, para resolver o assunto e permitir a conclusão de que o actual Governo segue uma política contra a Constituição e contra a Lei quando discrimina a escola privada, como agora fez com o DL nº 138-C/2010.

14. Outras leis que desenvolvem a LBSE

Mas acresce que as leis estatutárias do ensino privado e a lei da gratuidade do ensino obrigatório confirmam e desenvolvem, por sua vez, a Constituição e a própria LBSE, segundo a interpretação que aqui defendemos.

Muito brevemente, destacamos apenas três regimes legais em vigor: o da gratuidade, o da rede escolar; e o das principais proibições de discriminação do ensino privado.

III - Leis estatutárias e da gratuidade do ensino privado

15. Lei da gratuidade nas escolas privadas

A Lei da gratuidade do ensino obrigatório (DL nº 35/90) diz expressamente: «O presente diploma aplica-se aos alunos [não diz às escolas] que frequentem o ensino não superior em estabelecimentos de ensino oficial, particular ou cooperativo» (art. 1º). E acrescentou: «[o] cálculo dos encargos decorrentes da aplicação do presente diploma ao ensino particular e cooperativo e a assumir por conta das dotações do Estado será feito com base nos custos relativos ao ensino oficial» (art. 25º). Esta disposição do art. 25º foi agora revogada pelo Decreto Lei inconstitucional do Governo Sócrates, bem como o art. 28º, que contém duas normas: a que permite uma aplicação gradual do regime do diploma e a que remete essa aplicação para a base do regime dos contratos com as escolas privadas estabelecido no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, DL nº 553/80.

16. Lei da rede escolar

Quanto ao desenvolvimento da rede escolar, além da norma da Lei de Bases do Sistema Educativo, acima transcrita, vigora ainda o DL nº 108/88, que repete: «As escolas particulares e cooperativas passam a fazer parte integrante da rede escolar, para efeitos de ordenamento desta» (nº 1 do art. 1º). E ainda: «[é] atribuída prioridade na construção de escolas públicas, de acordo com as necessidades da rede escolar dependente do Ministério da Educação, em zonas onde não existam escolas particulares e cooperativas...» (art. 3º).

17. Proibição de discriminar a escola privada em favor da escola pública

Em terceiro lugar, e quanto às específicas disposições legais que proíbem o Estado de discriminar desfavoravelmente a escola privada, temos várias leis a citar. Talvez não haja no regime português nenhuma outra matéria de liberdades fundamentais e de direitos sociais com *tantas e tão explícitas declarações legais proibindo a concorrência discriminatória do Estado contra as iniciativas privadas*.

18. Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo

Podemos começar historicamente pela Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, de 1979. Partindo da situação de facto, em que as escolas públicas eram ao tempo totalmente financiadas pelo Estado, e as privadas não, estabeleceu essa lei: «...são atribuições do Estado: [...] conceder subsídios e celebrar contratos para o funcionamento das escolas particulares e cooperativas, de forma a garantir progressivamente a igualdade de condições de frequência com o ensino público nos níveis gratuitos e a atenuar as desigualdades existentes nos níveis não gratuitos» (al. d) do nº 2 do art. 6º). «Os contratos de trabalho dos professores do ensino particular e cooperativo e a legislação relativa aos profissionais de ensino, nomeadamente nos domínios salarial, de segurança social e assistência, devem ter na devida conta a função de interesse público que lhes é reconhecida e a conveniência de harmonizar as suas carreiras com as do ensino público» (art. 12º). «Aos alunos das escolas particulares e cooperativas, estejam ou não sob regime de contrato, são reconhecidos e concedidos, sem quaisquer discriminações, os benefícios e regalias previstos para os alunos das escolas oficiais no âmbito da Acção Social

Escolar» (art. 16º). «O Governo promoverá anualmente a introdução no Orçamento Geral do Estado dos dispositivos adequados à execução desta lei» (art. 18º).

19. *Lei da Liberdade de ensino*

É extraordinário que a Assembleia da República de 1979 não se tenha dado por satisfeita com estas normas tão claras e incisivas da Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, e tenha aprovado, poucos meses depois, uma nova Lei, chamada da Garantia da Liberdade do Ensino, a Lei nº 65/79, com praticamente apenas três pontos.

O primeiro, para declarar enfaticamente que o Estado tem de respeitar a prioridade do direito dos pais escolherem o ensino dos filhos de acordo com as suas convicções: «[a] liberdade do ensino compreende a liberdade de aprender e de ensinar consagrada na Constituição, é expressão da liberdade da pessoa humana e implica que o Estado, no exercício das suas funções educativas, respeite os direitos dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos seus filhos em conformidade com as suas convicções» (art. 1º).

O segundo, para garantir que as escolas privadas são expressão da liberdade de ensino; proibir qualquer discriminação «de natureza económica, social ou regional»; e afirmar a «ausência de qualquer tipo de discriminação, nomeadamente ideológica ou política, na autorização, financiamento e apoio por parte do Estado às escolas particulares e cooperativas...»: «[a] liberdade do ensino exerce-se, [...] designadamente, por [...] [e]xistência progressiva de condições de livre acesso aos estabelecimentos públicos, privados e cooperativos [...] sem discriminações de natureza económica, social ou regional [e com] [a]usência de qualquer tipo de discriminação, nomeadamente ideológica ou política, na autorização, financiamento e apoio por parte do Estado às escolas particulares e cooperativas [...]» (art. 2º).

E o terceiro, para criar o «Conselho para a Liberdade do Ensino»: «[é] criado junto da Assembleia da República o Conselho para a Liberdade do Ensino, com a atribuição de velar pelo respeito da liberdade do ensino e de apreciar quaisquer infracções à mesma, nos termos da presente lei» (art. 3º ss.) — até hoje não implementado.

IV - Breves notas críticas conclusivas

20. *Não há qualquer base constitucional ou legal que permita a discriminação da escola privada*

Há monopolização estatal do serviço público escolar quando se reserva exclusivamente para as escolas estatais (com exclusão das escolas privadas, ainda que legalmente reconhecidas de interesse público) o *financiamento público em ordem à satisfação dos direitos constitucionais fundamentais de acesso ao ensino com direito de igualdade de oportunidades*.

Ora, depois da leitura que fizemos das bases constitucionais e legais na matéria, conclui-se sem dificuldade que não há nenhuma base, nem constitucional nem legal, para se poder defender um monopólio de Estado no *serviço público escolar*. Pelo contrário, o que se lê bem claramente é uma proibição de discriminação do ensino privado.

No texto constitucional de 1976, antes da primeira revisão constitucional, de 1982, podia falar-se de um monopólio de Estado quanto à rede escolar de escola pública. O ensino privado era qualificado como supletivo e a própria garantia de liberdade de criação de escola privada tinha sido omitida no elenco das liberdades fundamentais. Mas depois das revisões constitucionais de 1982 e de 1989 o texto constitucional mudou radicalmente. Como vimos, as várias leis estatutárias que interpretam e densificam o regime da Constituição (designadamente a LBSE e a lei da gratuidade do ensino obrigatório) confirmam claramente que não é hoje possível discriminar os alunos das escolas privadas nos apoios estaduais ao ensino, designadamente financeiros.

21. *A rede pública é um bem colectivo, mas não tem monopólio do serviço público*

A existência de uma rede de escolas estatais, à disposição de todos os que as quiserem utilizar, é um bem colectivo que não ofende os direitos fundamentais. Pelo contrário. Por isso, não é contestável. Que seja garantida a sua gratuidade universal, durante o ensino obrigatório, é constitucional. Mas o que não tem justificação é que a rede estatal tenha o monopólio do serviço público de ensino, com a

exclusividade do seu financiamento pelo Estado, em concorrência inimiga e desleal com as escolas privadas — que constituem, em si e a partir de si, exercício de direitos fundamentais constitucionalmente garantidos. São esses exclusivos, e apenas esses (não a rede estatal em si), que se perfilam como contrários à garantia constitucional (jurídica e fáctica) bem entendida dos direitos fundamentais. Como defendem Marçal Grilo e Guilherme de Oliveira Martins, dois ex-ministros da educação em Governos PS: «não deve [...] confundir-se escola pública e serviço público de educação, pois que este tanto pode ser prestado por instituições públicas como por instituições privadas...»⁵.

22. *Jorge Miranda e Rui Medeiros: conteúdo da garantia constitucional de liberdade de educação*

Vai neste sentido a interpretação de Jorge Miranda e Rui Medeiros, no seu Comentário à Constituição. Estes conhecidos professores de Direito Constitucional ensinam que «a liberdade de escola compreende: [...] o direito de acesso a qualquer escola [...]; o direito de escolha da escola mais adequada ao projecto educativo ou cultural que se pretenda realizar, designadamente da escola mais adequada à formação moral, religiosa, filosófica, intelectual ou cívica dos filhos [...]; o direito de criação de escolas distintas das escolas do Estado...»⁶.

23. *Relação entre escolas públicas e privadas*

Quanto à relação entre as escolas estatais e as escolas privadas, Jorge Miranda e Rui Medeiros vêem aí um valor de liberdade: «...a liberdade de escolas não estatais [...] salvaguarda também a própria liberdade dentro das escolas estatais: até para que nestas escolas haja liberdade frente ao poder político, importa que em escolas não estatais possa haver opções de fundo, programas, métodos, livros diferentes dos das escolas do Estado ou que os complementem»⁷.

24. *A liberdade de escola privada não é apenas liberdade económica*

Muito importante é que Jorge Miranda e Rui Medeiros enfatizem que, «[...] embora o direito de criação de escolas particulares e cooperativas implique — pela necessidade de reunir os bens materiais indispensáveis — iniciativa económica (artigo 61º), ele deve ser entendido não como mera expressão dessa iniciativa económica, mas sim como expressão de liberdade de iniciativa cultural ou de concretização de projectos educativos»⁸. Portanto, como exercício de liberdade cultural, educativa, de comunicação, de expressão do pensamento, de liberdade religiosa, entre outras.

25. *As liberdades de educação não estão funcionalizadas a objetivos de Estado*

Como direitos individuais fundamentais constitucionalmente garantidos, as liberdades de aprender e de ensinar, bem como a liberdade de escola privada, enquanto direitos subjectivos, não podem ser diferenciadas, quanto à sua valorização constitucional, por uma prevalente opção *institucional* ou *funcional-democrática* favorável à escola de titularidade estatal, como é a interpretação publicamente conhecida de Vital Moreira. Pelo contrário, mantêm-se plenamente entendidas na referência ao seu titular pessoal, e daí que a pluralidade de alternativas, designadamente entre escola estatal e escola privada, seja uma garantia da própria liberdade individual, permitindo «o direito de escolha da escola mais adequada ao projecto educativo ou cultural que se pretenda realizar»⁹. É algo de homólogo ao que acontece na comunicação social.

26. *As liberdades fundamentais de ensino privado são garantidas e apoiadas pelo Estado*

Finalmente, e com toda a lógica: «para que [a] liberdade de escolha seja efectiva, têm de ser assegurados, a quem deseja frequentar um ou outro tipo de escola, os indispensáveis meios económicos»¹⁰. — isto é, tem o Estado de financiar o ensino quer nas escolas estatais quer nas escolas privadas (como estabelece a lei da gratuitidade). Esta não discriminação dos cidadãos em função da

⁵ Em artigo conjunto, publicado no jornal Expresso de 08 de Março de 2008.

⁶ *Constituição Portuguesa Anotada*, 1º vol. Kluwer e Coimbra Editora, 2ª ed., 2010, p. 933.

⁷ *Id.*, p. 933-934.

⁸ *Id.*, p. 934.

⁹ *Id.*, p. 933.

¹⁰ *Id.*, p. 934.

escolha da escola tem um carácter geral: o sistema de ensino, cuja democratização se pretende promover, abrange escolas de qualquer titularidade e escolas de todo os graus. Por conseguinte, a incumbência de estabelecimento progressivo de gratuidade alarga-se até às escolas universitárias particulares e cooperativas, sob pena de incoerência e de inaceitável discriminação.

27. *O conceito de direitos sociais*

De acordo com a moderna concepção do Estado de Direito Democrático, os direitos sociais correspondem a direitos subjectivos dos cidadãos a prestações, como garantias fácticas de uma igualdade de oportunidades para o exercício efectivo dos direitos fundamentais de liberdade — *efectividade* esta que é a ideia essencial do «Estado Social». Não pode por isso o Estado conformar essas prestações fácticas à medida das suas opções partidárias de Governo, negando ou desviando a satisfação das liberdades individuais (liberdades de escolha). Por outras palavras, o Estado não tem legitimidade para optar por *bens colectivos* que contrariem os direitos fundamentais de liberdade apenas por razões ideológicas de Estado (como alegadamente seria o bem público do *monopólio estatal da rede escolar*). Se tanto escolas estatais como escolas privadas podem prestar o serviço público de ensino e satisfazer os direitos sociais, não há razão política para negar o direito de escolha, porque até não fica mais caro por isso ao Estado, e antes pelo contrário.

28. *Inconstitucionalidade do recente diploma legislativo do Governo Sócrates*

Assim, a execução político-administrativa e financeira do Estado, quando monopoliza o financiamento público do ensino na escola estatal, discriminando negativamente dos apoios financeiros os alunos das escolas privadas, vai contra a nossa «Constituição Educativa» e contra a legislação que a desenvolve e densifica, contra o estatuto constitucional e legal do ensino privado.

Neste sentido, é inconstitucional a machadada legislativa que, com o recente e polémico Decreto-Lei nº 138-C/2010, o Governo Sócrates veio dar recentemente no ensino privado. Diploma que não apenas reduz o montante do financiamento, como sobretudo precariza os contratos de associação e revoga normas jurídicas da lei da gratuidade e da rede escolar — modificando assim, por simples Decreto Lei do Governo, organicamente inconstitucional, o estatuto jurídico do ensino privado.

Aliás, para evidenciar esta política inimiga das liberdades de escola privada, basta atentar no discurso político da Ministra da Educação, nos termos e modos como sempre ataca o ensino privado e sempre defende a escola pública — como se não tivesse o dever institucional de tutelar todo o ensino, público e privado. Nunca nenhum Ministro da Educação tratou tão mal o ensino privado, desde o PREC.

OPINIÃO

Quando os pais dizem: Não quero!



14/01/11, 10:14

Por Alexandra Pinheiro*

Fazem-se estudos de avaliação de qualidade e de satisfação dos pais. Aconteceu na Nova Zelândia, quando o governo de centro esquerda promoveu estudos independentes e reformou o sistema educativo que hoje se caracteriza por uma extensa autonomia e liberdade de escolha, sendo uma das referências mundiais em termos de qualidade de ensino e equidade social.

Em Portugal, os pais têm manifestado o seu descontentamento contra a rede escolar pública financiada pelo Estado. Começou no Verão com a criação dos mega agrupamentos e do encerramento de escolas com menos de 20 alunos. Hoje, manifestam-se face ao objectivo "encapotado" de o Governo encerrar as escolas públicas geridas por entidades não estatais - as escolas com contratos de associação.

Os pais motivam-se pelos resultados e pela sua vivência nas escolas. Estudos internacionais mostram que a qualidade do ensino está directamente relacionada com a qualidade dos professores, com a liderança escolar, com a adesão dos pais ao projecto educativo, num ambiente de autonomia escolar com prestação de contas! Testemunham que os mais pobres não estão condenados aos piores resultados se introduzidos mecanismos que permitam aos professores responderem a estes desafios. Por isso, estes pais carenciados, que participam na grande obra humana destas escolas públicas gratuitas e que têm grandes expectativas no ensino dos seus filhos, sentem-se injustiçados.

O Ministério da Educação está a braços com a gestão e financiamento de uma mega rede de escolas estatais, tanto quanto sabemos, erigida sem estudos prévios de necessidade e satisfação dos pais, mas impulsionada pelos que consideram que as iniciativas escolares do Estado são mais importantes do que as iniciativas dos cidadãos. Informa, no decurso do ano lectivo, que estas escolas com contratos de associação já não fazem falta, afectando já o seu funcionamento, numa demonstração de claro desrespeito pela estabilidade familiar.

O Estado como garante do serviço público de educação deve estar ao serviço dos cidadãos. Tem de garantir a estas famílias que a escola estatal para onde serão transferidos terá a mesma qualidade (nunca uma com maus resultados, "resignada" ou que "vive à sombra da bananeira"). Terá de assegurar apoios sociais numa escola a tempo inteiro, com apoio extra-curricular e nos trabalhos de casa. Terá de publicar o critério de selecção para determinar o estabelecimento em que cada aluno ficará, sem transferências forçadas para escolas distantes. Só quando esclarecidos sobre todos estes aspectos, caberá aos pais decidir e nunca ao Estado impor.

O FLE tem vindo a alertar que, num estado democrático, o Governo não pode ser simultaneamente dono e gestor de escolas em regime de quase monopólio, estratega e avaliador da sua política educativa. Agora protege as "suas" escolas estatais, sem equidade e transparência numa série de actos discricionários que prejudicam outras escolas públicas, mas de gestão privada, afinal as preferidas pelos pais.

Num país livre é aos pais que compete escolher o projecto educativo para os seus filhos e, nesse sentido, somos livres de dizer - NÃO QUERO essa escola que o Estado impõe para os meus filhos porque estou satisfeito com a que eles frequentam. Em nenhuma situação, a crise económica pode servir de camuflagem para a não prestação de contas e de argumento para a imposição de projectos educativos aos mais fracos, numa violação clara dos direitos fundamentais dos cidadãos. Hoje são estes pais, amanhã quem sabe se não seremos nós...

*Membro da Direcção do FLE - Fórum para a Liberdade de Educação


Fernando Adão da Fonseca

Presidente do Fórum Liberdade de Educação

A Liberdade está em perigo!

O Estado não deve financiar as ESCOLAS; o Estado deve financiar as FAMÍLIAS

Qual é a razão porque o Estado português continua a não respeitar o direito à liberdade de aprender e ensinar? Porque é que os governos do pós-25 de Abril mantêm a ideia do “Estado Educador” que caracterizava o Estado Novo? Porque é que tantos portugueses consideram que o serviço público de educação só pode ser prestado pelas escolas de que o Estado é dono (vulgo “escolas públicas”)? Diz o artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem: “Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”. E o artigo 16.º da Constituição da República Portuguesa afirma que os preceitos constitucionais e legais relativos aos direitos fundamentais devem ser interpretados e integrados de harmonia com esta Declaração Universal dos Direitos do Homem. Porque não são cumpridos estes preceitos? Porque é que muitos portugueses continuam a ser dominados por uma cultura que não respeita os Direitos do Homem? E, dessa forma, continuam a existir em Portugal todas as condições para a democracia poder vir a ser posta em causa? Porque é que os nossos dirigentes políticos são os primeiros a querer tornar o que é público em espaços de falta de liberdade?

Todos percebemos que os preceitos da Declaração Universal dos Direitos do Homem e da Constituição da República Portuguesa só se cumprem se duas condições forem plenamente satisfeitas. Primeiro, o ensino obrigatório for universal e gratuito em todas as escolas que prestam um serviço público de educação, sendo que este tanto pode ser prestado nas escolas que têm o Estado como dono (vulgo “escolas públicas”) como não (escolas privadas). Segundo, se os alunos e as suas famílias puderem escolher livremente a escola, com o financiamento do Estado a ir “atrás” do aluno para a escola por eles escolhida. Note-se que, nestas escolas da rede pública, são os alunos e as famílias que devem poder a escola e não o contrário. Quando a procura de uma determinada escola for superior às vagas, a selecção tem de ser feita por “lotaria”, depois de se aplicarem as prioridades habituais em função da vizinhança, presença de irmãos, etc..

Acontece que o exercício do direito à educação exige o dispêndio de recursos económicos. Ora, se

não for o financiamento do Estado, com o dinheiro dos impostos cobrados aos cidadãos, muitas crianças e jovens ficam sem acesso a esse direito. Mas quem é que tem de ser financiado? Quem precisa, que são as crianças e os jovens (isto é as famílias) e não as escolas.

O Estado entrega o dinheiro às escolas e não às famílias (para entregarem às escolas) porque é mais fácil sob o ponto de vista administrativo. Mas o objectivo é apoiar as famílias! Perder a noção do verdadeiro objectivo do financiamento do Estado explica que muitos pensem que o apoio é dado às escolas e não às famílias. E, pensando assim, são levados a entender que o Estado deve financiar todas as escolas de que ele é dono (as chamadas “públicas”), mesmo aquelas que os alunos rejeitariam se tivessem liberdade de escolha, mas não deve ser obrigado a financiar escolas de que não é dono (privadas), mesmo aquelas que os alunos prefeririam se tivessem liberdade de escolha.

O Estado considerar que as suas iniciativas são mais valiosas do que as iniciativas dos cidadãos é a visão típica dos inimigos da liberdade. Infelizmente ainda há muitos portugueses que assim pensam. É a visão que alimenta todos os regimes totalitários. Não nos deixemos enganar! Reparem que todos os regimes totalitários são contra a liberdade de educação. E são também os cidadãos que ainda não se libertaram das ideologias intolerantes que marcaram o passado das suas vidas. Talvez não percebam, mas os inimigos da liberdade de educação que por aí andam são, infelizmente para eles e para nós, inimigos da liberdade.

Confundir financiamento às famílias com apoio às escolas, sejam elas de propriedade do Estado ou privadas, está na origem de muita confusão, sendo, por isso, uma forma perversa e enganadora de colocar a questão do financiamento do direito à educação. Sejam claros: Sem liberdade de educação, todas as outras liberdades têm tendência a definharem, começando pelas liberdades de pensamento, de consciência, de religião e de expressão. Sem liberdade de educação, nunca teremos uma cultura de verdadeira liberdade em Portugal e o risco de a democracia não se consolidar estará sempre presente.

O Estado considerar que as suas iniciativas são mais valiosas do que as iniciativas dos cidadãos é a visão típica dos inimigos da liberdade

Espaço público

Afinal, o direito de educação só existe se for numa escola do Estado? Assim pensava o Estado Novo de má memória

Sobre escolas e padarias

Pense numa cidade de pequena dimensão do nosso país. Agora imagine que aí existem duas padarias. Uma pertencente ao Estado e outra não. A padaria que não pertence ao Estado vende pão de melhor qualidade: os donos são padeiros competentes e servem bem os clientes e a comunidade vive bem nutrida. A padaria estatal, pelo contrário, está sempre às moscas. Como em tempo de crise não se justifica gastar dinheiro do erário público com padarias vazias, a administração central decide usar o seu poder e... mandar encerrar a padaria privada.

Eu sei que em Portugal não há tradição de padarias estatais, mas substituam-se as padarias por instituições bancárias ou jornais, e esta rábula fará lembrar tempos não muito distantes. Já se em vez de padarias estivermos a falar de escolas, a história torna-se bem actual.

Quando questionada esta semana sobre o fim da prestação de serviço público de educação por escolas privadas ao abrigo de “contratos de associação” com o Ministério

da Educação (nos termos dos quais o Estado garante a gratuidade do ensino aos respectivos alunos), a ministra da Educação afirmou que os contratos de associação são uma forma supletiva de ensino público, justificada historicamente pela carência, em algumas zonas do país, de escolas do Estado que garantissem a cobertura integral do país. Caso essa situação de carência deixe de existir, os contratos devem ser revogados.

Carência? Carência de quem? Qual a carência relevante para um Estado democrático que, por definição, tem de estar ao serviço dos cidadãos? Os contratos de associação são estabelecidos entre o Ministério da Educação e as escolas privadas, tendo em conta as matrículas em cada escola. Neste contexto, a existirem alunos que procuram estas escolas, existirá carência, isso sim, se elas não existirem. Ou será que o Estado está a falar da carência sentida pelas escolas estatais vizinhas, porque os pais não as escolhem? Ou seja, tal como na rábula das padarias, ao invés de avaliar com isenção a qualidade e resultados de ambas as escolas,



**Francisco
Vieira e
Sousa**

deixando de suportar os custos da que presta pior serviço, o Ministério da Educação retira a gratuidade do ensino na escola que os pais preferem, porque a “sua” escola, que os pais não desejam, está às moscas. Os que podem pagar continuam a poder escolher, pagando as propinas; os que não podem pagar - os pobres e remediados - não têm escolha, porque os seus filhos têm de ir “servir” as escolas que o Estado criou, quer os pais gostem, quer não.

Nada me move contra ou a favor do ensino estatal ou do ensino privado, quando ambos prestam um serviço público de qualidade; mas sou contra todas as escolas que prestam um mau serviço. Por isso não entendo que o Estado, que deveria defender os cidadãos, em particular os que menos podem, decida sobre o encerramento de uma escola com base num único critério: se ela é sua, ou de mais alguém. Afinal, o direito de educação só existe se for numa escola do Estado? Assim pensava o Estado Novo de má memória. Pelos vistos, este também... *FLE - Fórum para a Liberdade de Educação*

Educação - Desperdícios em tempos de crise

06/01/11, 09:58



Por Alexandra Pinheiro*

A leitura do título poderá sugerir um artigo acerca dos custos associados à manutenção das escolas ou à estrutura do Ministério da Educação, mas o desperdício que quero focar é um outro, oculto mas bem mais corrosivo.

Durante anos, e mesmo na actualidade, os sucessivos governos patrocinaram a construção de escolas estatais, mesmo onde já existia oferta pública garantida por escolas privadas que tinham um contrato de associação com o Ministério da Educação. Estas escolas públicas de iniciativa privada, gratuitas e abertas a todos os alunos, fazem parte do parque escolar do país e desempenham uma função social insubstituível, com resultados de qualidade quer pela sua experiência, quer pela sua ligação à comunidade que servem.

Agora, em nome de uma poupança (por comprovar) e em resultado de uma oferta estatal excedentária, o governo tomou um conjunto de medidas que resultará, a curto prazo, no encerramento destas 93 escolas. A irracionalidade social destas medidas manifesta-se no desemprego a que estão condenados milhares de professores e no agravamento da desigualdade social, pelo efeito da eliminação de um instrumento que permite às famílias mais desfavorecidas frequentar estas escolas.

Já a irracionalidade económica resulta de o Governo poder estar a encerrar a escola que apresenta um custo por aluno inferior (apesar de instado a fazê-lo repetidamente, o ministério recua-se a apresentar o custo real por aluno numa escola estatal).

Portugal padece de problemas estruturais na Educação que merecem toda a nossa atenção e concentração de recursos. No espaço de um mês, foram conhecidos os resultados do PISA 2009, onde continuamos abaixo da média da OCDE, o relatório do GAVE sobre os Testes Intercalares, que veio reiterar que os jovens portugueses não estão a aprender a escrever e a raciocinar na escola, e os relatórios de avaliação externa a 300 escolas estatais, que alertam para os problemas persistentes de várias escolas. Não será na gestão desta crise de aprendizagem que o Ministério da Educação deve concentrar todos os seus esforços? Encerrar escolas só porque não são do Estado, ao mesmo tempo que se anunciam a construção de mais escolas estatais e a renovação de outras tantas em zonas onde já existe oferta pública não estatal, só seria compreensível caso os resultados educativos e sociais das escolas a encerrar fossem maus ou, eventualmente, se fossem mais caras. Nenhum destes argumentos é conhecido do público e o custo da escola estatal um segredo quase tabu.

Ninguém contesta que a crise económica exige esforço de todos. Mas criemos riqueza para o futuro! Portugal precisa de manter e promover as boas escolas e auxiliar as que necessitam de apoio, encorajar e dinamizar projectos educativos diversificados, com responsabilidade nos resultados e num espaço de serviço público de educação alargado a todas as entidades. Encerrar uma boa escola é um desperdício de valor incalculável, cujos efeitos nefastos serão sentidos por muitos e muitos anos.

Ao terminar com estes instrumentos sociais de apoio às famílias mais desfavorecidas, transformamos Portugal num dos poucos países europeus em que a educação gratuita se reduz a uma oferta do Estado, sem autonomia escolar e de modelo único. Perdemos todos, mas, como sempre, quem mais perde são os mais fracos, que até a pequena possibilidade de escolha que tinham lhes vêm agora retirar.

Competição entre escolas é factor de progresso

Rodrigo Queiroz
e Melo

Director-executivo
da Associação
de Estabelecimentos de Ensino
Particular e Cooperativo

NA SEGUNDA-FEIRA, o Presidente da República promulgou o decreto-lei que altera o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo. Segundo foi anunciado, porque na sequência de um diálogo entre a Presidência e o Governo «foi possível encontrar um texto que acolhe com razoabilidade os princípios de estabilidade contratual e de confiança».

Já no dia 15 de Dezembro, o Parlamento tinha aprovado a proposta do CDS que manifesta a sua censura política ao decreto aprovado em Conselho de Ministros. Está assim lançada a discussão sobre as relações entre o Estado e o ensino particular e cooperativo que presta serviço público de educação gratuito. Isto é, que pertence à rede pública e que, por isso, recebe todos os alunos em condições de gratuitidade (nestes colégios, a maioria dos alunos be-

neficia de acção social escolar).

Contudo, no debate sobre esta matéria não tem sido dada suficiente importância a uma questão central para o futuro do nosso sistema educativo (e que não é exclusiva da relação entre o privado e o Estado): deve ou não haver um certo nível de competição entre escolas? Mesmo entre escolas públicas?

O GOVERNO entende que não. Esse é um dos argumentos avançados para fazer cessar ou reduzir os contratos com os privados nos locais, poucos, onde há escolas públicas com espaço para receber mais turmas (espaço; faltam os docentes!). Da mesma forma, ano após ano, a rede de escolas públicas é vista e revista de forma a haver uma escola para cada aluno – mas procurando garantir que, para cada aluno, não haja mais de uma escola.

À primeira vista, esta abor-

dagem ao sistema de ensino faz sentido. Permite evitar desperdício, o que, num país pobre, é uma coisa boa. Contudo, nem sempre o que parece é. O grande custo do ensino não são os edifícios ou as secretarias; são os professores.

Haver duplicação de espaço não significa que haja desperdício; este apenas ocorre se houver professores a receber sem darem aulas. E isto, tanto quanto sabemos, já só existe em números residuais. Consequentemente, a existência de duas escolas, uma ao lado da outra, e a inexistência de alunos para encher as duas não determina, por si só, que haja desperdício. Só haverá desperdício se alguma das escolas tiver docentes a receber ordenado sem dar aulas. Ou seja, desde que o sistema não pague ordenado a quem não tem trabalho, a existência de várias escolas no mesmo espaço não implica desperdício

(diferente é construir oferta nova onde esta já existe).

MAS EXISTIRÁ alguma vantagem em haver várias escolas que podem servir o mesmo aluno? Sim, duas.

Em primeiro lugar, uma vantagem para os alunos: podem optar pela escola que preferirem (por ter professores mais empenhados, actividades extracurriculares mais interessantes, uma liderança melhor ou um projecto educativo mais relevante).

Em segundo lugar, outra vantagem para os alunos: as escolas têm de criar valor para o aluno, se não este vai para outra, o que implica melhorar continuamente tendo em conta as necessidades específicas dos alunos concretos. Existe vasta evidência empírica de que este facto leva **todas** as escolas a melhorar.

E haverá alguma desvanta-

gem em haver várias escolas extracurriculares mais interessantes, uma liderança melhor ou um projecto educativo mais relevante).

Em segundo lugar, outra vantagem para os alunos: as escolas têm de criar valor para o aluno, se não este vai para outra, o que implica melhorar continuamente tendo em conta as necessidades específicas dos alunos concretos. Existe vasta evidência empírica de que este facto leva **todas** as escolas a melhorar.

E haverá alguma desvantagem em haver várias escolas que podem servir o mesmo aluno? Para o aluno, não. Haverá quem rasgue as vestes dizendo que sim, pois uma das escolas vai ter todos os bons alunos e outra todos os maus. Não é verdade. Na generalidade dos sistemas de liberdade de escolha entre escolas, há mecanismos de regulação do acesso, incluindo, nalguns casos, o sorteio.

indo, nalguns casos, o sorteio.

Nesta questão da escolha da escola, há dois campos: o dos que decidem a partir da perspectiva dos alunos e das famílias; e o dos que decidem a partir da perspectiva de quem podem servir o mesmo aluno? Para o aluno, não. Haverá quem rasgue as vestes dizendo que sim, pois uma das escolas vai ter todos os bons alunos e outra todos os maus. Não é verdade. Na generalidade dos sistemas de liberdade de escolha entre escolas, há mecanismos de regulação do acesso, incluindo, nalguns casos, o sorteio.

Nesta questão da escolha da escola, há dois campos: o dos que decidem a partir da perspectiva dos alunos e das famílias; e o dos que decidem a partir da perspectiva do *status quo*.

O ensino gratuito não existe



Helena Matos

● O Estado português gasta em média cinco mil euros por ano com cada aluno no ensino público. Significativamente mais do que aquilo que paga por cada aluno nas escolas com contrato de associação. Porquê então acabar com estes contratos? Por razões ideológicas. Aliás, em matéria de ensino, os governos portugueses optam quase invariavelmente pela ideologia, em detrimento da qualidade e da liberdade: para combater a Igreja Católica, a I República encerrou as melhores escolas de Portugal e prendeu e exilou os mais reputados professores da época, os jesuítas. O Estado Novo desconfiava politicamente das escolas privadas e não apenas das estrangeiras, como o Liceu Francês - basta pensar que só no fim dos anos 60 foi autorizada a criação da Universidade Católica em Portugal -, e menos ainda acreditava na qualidade do seu trabalho. De 1974 até agora o investimento no ensino tem sido sinónimo de investimento na rede pública. Não porque esta apresente melhores resultados ou saia mais barata, mas simplesmente porque os governos não abdicam

das vantagens políticas do controlo sobre a imensa máquina que se estende a partir da 5 de Outubro. Claro que, em contrapartida, cada governo já sabe que terá pela frente as guerras dos sindicatos e as idiosincrasias dos professores, mas tudo isso será compensado pela certeza de que, em milhares de salas de aula, milhares de crianças terão como matéria lectiva a última moda ideológica governamental e que haverá sempre espaço para colocar *boys* nas direcções regionais. Igualmente assegurada está a plateia infanto-juvenil para que a ministra do momento, à semelhança do que tem feito Isabel Alçada, use as visitas às escolas para fazer prelecções sobre as maldades da oposição. Para aniquilar o ensino privado procura agora reduzir-se o número de pessoas que a ele recorrem, obrigando as famílias que fazem essa opção a pagar duas vezes: uma através dos impostos que mantêm de pé a rede pública onde alegadamente os seus filhos têm vaga e outra através das mensalidades no privado. Mas

mesmo que todos os alunos que frequentam o privado tivessem vaga no ensino público, e não é verdade que tenham, o Estado não deve ter o direito de condicionar as famílias a optar pelo público ou pelo privado. Deve sim assegurar à escola escolhida pelas famílias a verba que disponibiliza em média por aluno. No fim ganharemos todos. No público e no privado, pois a qualidade é indissociável da liberdade de escolha. E como é óbvio em nenhum destes locais o ensino é gratuito. Antes pelo contrário em todos eles, públicos e privados, pagamo-lo e bem caro. O que está em causa neste final de 2010, em que o Governo anuncia o fim dos contratos de associação com várias escolas privadas, é tão-só o seguinte: em Portugal existe escolaridade obrigatória ou obrigatoriedade de frequentar o ensino público? Para início de conversa tudo seria mais claro se as escolas públicas, tal como as privadas, entregassem a cada aluno um talão com o valor da respectiva mensalidade. É que a quimera do gratuito custa-nos muito dinheiro e gasta-nos a paciência.

O Governo de Sócrates não dá nem autonomia nem vida previsível até mesmo às escolas públicas, como devia

“Pro-choice” *sim*; “pro-choice *não*”

1. Inesperadamente, sem negociação, sem ouvir os parceiros sociais, sem ouvir o Conselho Nacional de Educação, sem ligar importância à Assembleia da República, sem anunciar publicamente - ele, que tudo anuncia -, José Sócrates aprova e envia para promulgação do Presidente da República um projecto de decreto-lei do Governo que derroga disposições operativas fundamentais do actual regime legal das liberdades de ensino, constituído por diplomas que foram laboriosamente discutidos e votados anteriormente, e estão em vigor pacificamente desde há 30 anos a esta parte, com consenso de todos os partidos do arco democrático, PS, PSD e CDS, algum deles da iniciativa do PS de Mário Soares - só o PCP se opôs a esses diplomas.

2. Designadamente artigos praticamente decisivos do chamado Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo e da Lei da Gratuitidade do Ensino Obrigatório. O primeiro, um diploma de 1980 aprovado pelo Governo Sá Carneiro para desenvolver leis da Assembleia da República, a Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo e a Lei da Liberdade de Ensino (9/79 e 65/79), aprovadas pelos três partidos, PS, PSD e CDS; e o segundo, um diploma aprovado pelo Governo Cavaco Silva e sendo ministro da Educação Roberto Carneiro. Estes dois diplomas ficam derogados nas suas disposições operativas - tudo fica a depender das decisões arbitrarias e casuísticas de portarias ministeriais. Razão teve o Presidente da República quando comentou que não se deve introduzir imprevisibilidade na relação do Governo com os cidadãos; mas imprevisibilidade é palavra diplomática e gentil; o que neste caso se introduz é a pura arbitrariedade. Aliás, o Governo de Sócrates não dá nem autonomia nem vida previsível até mesmo às escolas públicas, como devia.



Mário Pinto

O que se pretende é revogar direitos de liberdade e aumentar a discriminação e o monopólio da escola estatal

era uma boa oportunidade para uma “golpada” legislativa contra o ensino privado. E José Sócrates já tinha revelado o que pensa da escolha da escola privada, quando, nos debates durante a campanha eleitoral para as eleições parlamentares, respondeu a Paulo Portas, no debate na TVI, dizendo textualmente: “A liberdade de escolha [da escola] é pura demagogia.” Pois é: *pro-choice* é para o aborto; o género; a eutanásia; o testamento vital; e as outras escolhas da sua predilecção, mesmo quando custam dinheiro aos contribuintes. Mas *pro-choice* não é para a escola - apesar de esta escolha ser uma liberdade expressamente inscrita na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Uma mulher pode escolher abortar e o Estado português paga-lhe os custos desta escolha; mas se deixar nascer o filho, não tem direito de escolher a escola para o educar, o Estado não lhe paga os custos da sua escolha.

4. Porém, a questão não é de cortes financeiros. Aliás, o custo do ensino nas escolas do Estado é superior, por aluno, ao das escolas privadas - embora não seja esta razão económica a razão essencial que justifica a liberdade de os alunos escolherem as escolas privadas. A questão é que, aproveitando o pretexto dos cortes financeiros, se pretende retirar ao ensino privado as modestas liberdades que estão legalmente em vigor. O que se pretende é revogar direitos de liberdade e aumentar a discriminação e o monopólio da escola estatal. Se fosse apenas uma questão de redução de subsídios, as negociações em curso com os representantes das escolas privadas chegariam a um acordo.

5. Depois de ter afundado o país em défice público e em dívida, depois das públicas tentativas de intromissão na comunicação social, depois de um calvário de incidentes escandalosos como nunca dantes na nossa democracia, José Sócrates desdobra-se em provocações políticas, como se quisesse que o retirassem de cena de modo que ele pudesse vitimizar-se. Para evitar o sucesso destas “mon-



PAULO RICCA

tagens”, prolongar o período da dominação de Sócrates sobre o PS e sobre o país vai-nos custar muito, de bem-estar económico-social e de liberdades. Resta-nos esperar por Jaime Gama, Luís Amado, José Seguro ou outro futuro líder do PS, para restaurar a anterior linha de muitos anos do socialismo de Mário Soares, Guterres, Sampaio e outros, que, sem deixar de ser enérgico socialismo sul-europeu, anti-social-democracia, contudo, mesmo assim, foi quase sempre moderado e tolerante para com a liberdade de iniciativa privada, cumpridor do Estado de direito democrático nos domínios da comunicação social e do ensino, como nos demais, e capaz de conflitar civilizadamente com os outros partidos, não em crise e em guerrilha provocatória permanente. Já nos chega de stress político. A democracia é vida política de oposições partidárias duras mas civilizadas e normais, no Parlamento, e de Governo com sentido de Estado; não é um assédio governativo permanente aos partidos das oposições e à sociedade civil. O país não vai ter saudades de Sócrates, que já não vai conseguir ficar bem na história. *Professor universitário*

Espaço público

Todas as escolas, mesmo as estatais, deveriam funcionar sob contrato, com regras claras, autonomia e liberdade

Ensino não-estatal contratualizado: um ataque imoral

As medidas recentemente anunciadas de revisão do modelo de co-financiamento do Estado ao ensino não-estatal contratualizado (ENEC) são gratuitas, fundadas numa mentira, imorais e profundamente injustas.

Na verdade, elas surgem do nada, de repente, sem negociação prévia, o que seria uma obrigação óbvia, uma vez que uma das partes de um contrato decide, profunda e unilateralmente, alterá-lo. Importa clarificar que há dois grandes tipos de ensino não-estatal, o que funciona numa lógica aberta e de mercado, prestando um serviço público de educação não-contratualizado com o Estado, e o que funciona numa base contratual com o Estado, prestando um serviço público contratualizado.

Seria fundamental que o serviço público de educação, um bem social precioso prestado pelo Estado e por muitas outras entidades, públicas (autarquias locais), privadas e cooperativas, fosse entendido de uma maneira não faciosa, em que serviço público se procura confundir com oferta do Estado. O Estado não é o único nem o melhor construtor do edifício social, como está bom de ver nesta crise em que estamos mergulhados. Defendo, tal como Guilherme de Oliveira Martins e Eduardo Marçal Grilo explicitaram em publicação recente (*Educação, Sociedade e Estado*), que o serviço público de educação só tem a ganhar em qualidade se tiver este enquadramento conceptual. Defendo ainda, por coerência e sentido educacional estratégico, que todas as escolas, mesmo as estatais, deveriam funcionar sob contrato, com regras claras de funcionamento e de financiamento, com autonomia e liberdade.

O actual ataque gratuito é fundado sobre uma mentira: supostamente o ENEC estaria a ser financiado em doses escandalosas, sorvendo indevidamente o nosso dinheiro, que é escasso. Vejamos a verdade dos factos. Um aluno do ENEC custa-nos a todos 4.200 euros por ano, um aluno do ensino estatal custa-nos 5.200 euros por ano (OCDE). Mil euros menos por ano e por aluno! Pode custar ainda menos? Se sim, pois que se negocie a revisão dos contratos, sempre com os olhos postos também nos custos daí



Joaquim Azevedo

derivados para a qualidade do ensino. Agora, o Ministério da Educação vem propor passar o custo do aluno do ENEC para 3.300 euros, enquanto mantém o do ensino estatal muito acima. É isto que alguns comentadores muito publicados, estatistas e amigos do despesismo público incontrolado, que só o criticam depois de ele ter ocorrido, têm vindo a esconder. Sobre esta mentira já chegamos onde chegamos, para quê persistir neste erro?

Uma boa gestão do nosso dinheiro por parte do Governo e da Administração Pública é um imperativo, que requer coragem, eficácia, eficiência e equidade. Se há economias a realizar, e há, como se vê, têm de ser realizadas, em todo o sistema de ensino, seja o estatal seja o ENEC. Se há que rever inclusive o modelo de financiamento, passando-o, por exemplo, de *per capita* para *por turma*, tal como já se faz para o ensino profissional, pois que se reveja e já. Mas não se brinque com o nosso dinheiro: há desperdícios escandalosos no ensino estatal, sobre os quais se passa como borboleta sobre nenúfares.

É profundamente imoral que o mesmo ministério que está preocupado em cortar a despesa que realiza com o ENEC (230 milhões/ano), não tome medidas estruturantes e de fundo de controlo da despesa estatal em educação (7.200 milhões/ano). É imoral sobretudo porque não há um único padrão público de rigor e exigência, um único *standard* de qualidade exigido às escolas estatais (nem um financiamento por aluno nem por turma, nem nenhuma outra exigência deste tipo). Isso é que é escandaloso e isso é o que quase todos silenciam (se há cortes a fazer, e há muitos, que eles tenham em conta o desempenho das escolas, face a padrões previamente estabelecidos, pois de outro modo serão cortes cegos e administrativos, que só irão deteriorar mais a qualidade do serviço público de ensino).

Esta medida, “vendida” aos *media* e à população como sendo de controlo da despesa pública em educação, é profundamente injusta (e politicamente incoerente) quando decreta a negociação anual dos contratos e o cancelamento de todos os contratos com o ENEC, no fim deste ano lectivo, sem qualquer explicação. As *subtis* “alterações



Porque é que não se estabelecem

contratos com base em critérios e padrões de desempenho para todo o serviço público de educação?

serviço público de educação?

Andamos a brincar com coisas muito sérias e este Governo, mergulhado numa crise sem precedentes, nunca deveria ter aproveitado o ensejo de realizar um maior controlo da despesa para destruir, como há trinta anos não se via, o ensino não-estatal. Espero que o Presidente da República permaneça atento, como já o evidenciou, e saiba separar o que é controlo da despesa do que é um insólito e inesperado ataque político e ideológico. *Presidente do Centro Regional do Porto da Universidade Católica Portuguesa*

administrativas” propostas agora pelo Governo constituem uma machadada brutal no ENEC, o que quer dizer que 80.000 famílias portuguesas que frequentam este ensino, uma boa parte por opção, não mais o poderão vir a fazer, pois, *em cada ano*, o onisciente e onipotente Estado ditará se continua ou não a apoiar cada uma das famílias/escolas. As escolas do ENEC não são fábricas de rolas de vão de escada, que podem fechar ou abrir anualmente, ao lado das escolas estatais, supostamente brincos de princesa de um ficcionado Jardim do Éden. Porque é que não se faz um *reset* para todas as escolas estatais e não-estatais contratualizadas e se estabelecem contratos para *todas elas* com base em critérios e padrões de desempenho para todo o

08 de Março de 2008

Para dois ex-ministros da Educação de Guterres, nem o ensino privado é supletivo do ensino público, nem a escola pública pode ser subalternizada

Escola pública e serviço público de educação

Eduardo Marçal Grilo
e Guilherme d'Oliveira Martins

1 Os temas da Educação exigem uma reflexão serena e construtiva, uma vez que têm que ver com a sociedade toda e com o seu desenvolvimento. Muito se tem dito e escrito em defesa da escola pública ou em defesa de um sistema educativo público, gratuito e aberto a todos os cidadãos, mas é fundamental clarificar o que está em causa quando abordamos o tema.

2 O que nos parece estar em causa não é a defesa de uma concepção redutora de escola pública, vista como entidade integrada num sistema, em que o Estado assume o papel de educador e de detentor de um projecto educativo único que trata todos os cidadãos da mesma forma e que tende a harmonizar ou a uniformizar os saberes, as formações, os comportamentos e as atitudes dos cidadãos que integram esse mesmo Estado.

3 É necessário, pois, não confundir a importância das escolas públicas, onde o ensino é garantido a todos sem excepção, com a criação de um 'sistema' detido e gerido pelo Estado de forma centralizada, sem que os cidadãos assumam o papel determinante que lhes cabe na definição da acção que cada escola deve desenvolver junto das pessoas, das famílias e da comunidade onde está inserida.

4 Por mais que se queira que a escola constitua um elemento no combate às desigualdades e à exclusão, o que é mais relevante e deve ser assinalado é que a educação das crianças e dos adolescentes é primordialmente uma responsabilidade dos pais e das famílias, sendo a escola uma estrutura muito relevante, que deve essencialmente ensinar e fazer com que os seus alunos e alunas aprendam, aprendam cada vez mais, adquiram o gosto de aprender e, sobretudo, de ler e de se cultivar.

5 Não deve, porém, confundir-se escola pública e serviço público de educação, pois que este tanto pode ser prestado por instituições públicas como por instituições privadas, sejam estas jardins de infância, escolas básicas ou secundárias, universidades ou politécnicos. Deste modo, o serviço público tem que ver com a prestação de educação e aprendizagem segundo uma lógica de interesse geral, mobilizando a iniciativa e a criatividade sociais. Nem o ensino privado é supletivo do ensino público, nem a escola pública pode ser subalternizada.

6 O estatuto das escolas e o grau de autonomia de que gozam devem ser tais que não seja possível distinguir o que é uma escola pública de uma escola cooperativa ou de uma instituição puramente privada.

O Estado não deve exercer funções de regulação e ao mesmo tempo ser o proprietário único das escolas de direito público. Isto significa que a autonomia das escolas públicas deve ser o mais alargada que é possível, ao mesmo tempo que o sistema de governo destas escolas deve ser partilhado entre os principais protagonistas da escola, designadamente os professores, os pais e os representantes da comunidade em que a mesma está inserida.

7 Não é, além do mais, correcto que se continue a confundir a diversidade com a defesa da privatização do sistema escolar, uma vez que o Estado e a sociedade não podem deixar de desempenhar um papel determinante no funcionamento das estruturas educativas que são indispensáveis à defesa dos mais desprotegidos e dos mais frágeis.

Aqueles que pretendem convencer-nos das grandes vantagens dos esquemas ideológicos que defendem o privado apenas porque é privado deveriam confrontar, com rigor, o que se tem passado em países de referência como os EUA ou o Reino Unido, onde as reformas recentemente introduzidas mostram a importância de salvaguardar o espaço público e o serviço público e de compatibilizar o público com o privado. A liberdade de ensinar e aprender, o pluralismo e a diversidade exigem, assim, um justo equilíbrio entre as iniciativas, as escolhas, a autonomia, a diversidade, o pluralismo e a regulação.

8 O que importa acima de tudo é que as nossas escolas sejam capazes de contribuir para a formação de pessoas livres, autónomas, criativas e empreendedoras, cultas, responsáveis e que disponham de um quadro cívico de referência que as leve a serem exigentes consigo mesmas e com os outros — e sobretudo interessadas em se valorizar e em contribuir para a construção de uma sociedade mais próspera e mais justa, mais aberta e mais responsável.

9 Em relação ao direito de escolha, do que o país necessita não é de uma discussão ideológica, que não conduzirá a resultados positivos. Do que necessita é de um estudo sério sobre as alternativas que se colocam e que têm sido aplicadas e testadas em diversos países, tendo em atenção que esta matéria não deve ser confundida com a questão do público e do privado nem prejudicar a preservação da qualidade do serviço público de educação.

Saia para o contido

Público

- Imobiliária
- Serviços
- Classificados

Saia para o Portugal contido

Secções

- Economia
- Mundo
- Cultura-Ípsilon
- Desporto
- Ciência
- Tecnologia
- Opinião
- Multimédia
- Mais

Pesquisa:





Opinião

Direito à liberdade de educação?

Fernando Adão da Fonseca 29/03/2014 - 04:03

A prova dos nove de qualquer sistema de ensino reside na resposta que dá a uma criança de uma família com poucos ou nenhuns recursos económicos e culturais.

-
-
-

• 2

-
-

- Partilhar
- ~~Partilhar~~
- ~~Facebook~~

Twitter
Google
Tópicos
+

1. Escolas
2. Educação

O direito à liberdade de educação pertence ao património cultural e político de todos os que são a favor da liberdade. Diz o artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem:

"Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos."

Diz o n.º 3 do artigo 14.º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia:

"São respeitados (...) o direito dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos filhos de acordo com as suas convicções religiosas, filosóficas e pedagógicas."

Diz o artigo 43.º da Constituição da República Portuguesa:

"É garantida a liberdade de aprender e ensinar."

"O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas."

Mas pergunta-se: basta dar liberdade de escolha da escola para que essa liberdade passe a ser efectiva?

A reflexão sobre as experiências em diversos países com maior ou menor liberdade de escolha da escola, algumas desde o início do século XX, tem demonstrado ser essencial distinguir entre as escolas que asseguram o chamado "Serviço Público de Educação" – que é aberto a todos os cidadãos – e as escolas que, não obstante a valia do seu contributo para a sociedade, não desejam estar obrigadas aos requisitos do Serviço Público de Educação, que especificaremos abaixo. Nesta distinção, não há lugar para a discriminação com base na personalidade jurídica do proprietário da escola, concretamente se é estatal ou privada, uma característica que não entra na definição de qualidade do ensino ministrado.

A prova dos nove de qualquer sistema de ensino reside na resposta que dá a uma criança de uma família com poucos ou nenhuns recursos económicos e culturais. Foquemo-nos, portanto, sobre ela. Chamemos-lhe João. Vejamos então:

1. Os pais do João têm de ter liberdade de escolha da escola, sob pena de as normas universais, europeias e da Constituição Portuguesa serem violadas.

Ora, para que o João e a sua família tenham escolha, têm de existir alternativas, entre as quais a escolha que possa ser feita. Por isso, o exercício efectivo da liberdade de escolha exige a total liberdade de criação de novas escolas, que, obviamente, concorrerão entre si. É uma primeira exigência do Serviço Público de Educação.

Na ânsia de descobrir razões contra a liberdade de escolha da escola, muitos agarram-se ao argumento de que a concorrência só pode ser uma realidade quando existem diversas escolas razoavelmente próximas da residência do João. Esquecem todo o conhecimento da ciência económica de que basta existir a chamada "concorrência potencial" para que o efeito da concorrência se faça sentir plenamente. Uma escola numa zona em que não exista qualquer outra escola deverá estar sujeita à possibilidade de outra escola ser criada e ser escolhida pelos alunos e suas famílias.

2. Acontece que, para que a escolha do João e da sua família tenha sentido, é preciso que as escolas possam responder ao que os seus pais e professores considerarem ser melhor para o João (uma criança em concreto e irrepetível e não um aluno "imaginado" concebido nos gabinetes de uns tantos que se consideram iluminados) e, portanto, diferenciar-se entre si. Isso implica que, para além das orientações básicas e consensuais da educação obrigatória, as escolas terão de usufruir de uma clara e definitiva flexibilidade e autonomia curricular, pedagógica, administrativa e financeira, incluindo de selecção do corpo docente, com a correspondente responsabilização de todos os intervenientes no processo educativo, implicando o seu fecho se a escola não tiver suficientes alunos que a escolham ou não satisfizer as exigências de qualidade. É uma segunda exigência do Serviço Público de Educação.

3. Mas, para que a escolha de uma escola pelo João e pela sua família seja possível, é preciso que as escolas que prestam o Serviço Público de Educação não possam cobrar quaisquer propinas para além do financiamento que é garantido pela sociedade, através do Estado. É uma terceira exigência do Serviço Público de Educação.

• [Texto completo](#)

-
-
-

• 2

-
-

- Partilhar
- ~~Partilhar~~
- ~~Facebook~~

Twitter

Google

+

Outros Artigos



• [A mediocridade técnica e política](#)



• [Decadência](#)



• [Mais uma vez, os exames](#)



• [Educação:
Um
ano de
insucesso](#)

Os comentários a este artigo estão fechados. [Saiba porquê.](#)

Nos Blogues

- [Anterior](#)
É a ideologia, estúpido!
- [Seguinte](#)
Inspector da PJ e outros quatro arguidos ficaram em prisão preventiva no caso do ouro

Pub

Últimas Notícias

- 15:43 PSP detém seguranças ligados ao caso "Camorra" em Abrantes
- 15:38 Prémio Calouste Gulbenkian 2014 distingue Comunidade de Santo Egídio
- 15:28 Empresário de leitões condenado a 14 anos de prisão por matar rival
- 15:18 Centros de saúde impedidos de prescrever cuidados respiratórios domiciliários
- 15:13 Detidos quatro suspeitos de desviarem mais de 70 mil euros através de *phishing*

Pub

Pub

Mais populares

- 1.: [Sociedade](#)
Hospitais atendem cada vez mais grávidas com fome
- 2.: [Sociedade](#)
Protecção Civil alerta para riscos para a saúde com temperaturas acima dos 35º
- 3.: [Economia](#)

Science4you duplica vendas em seis meses

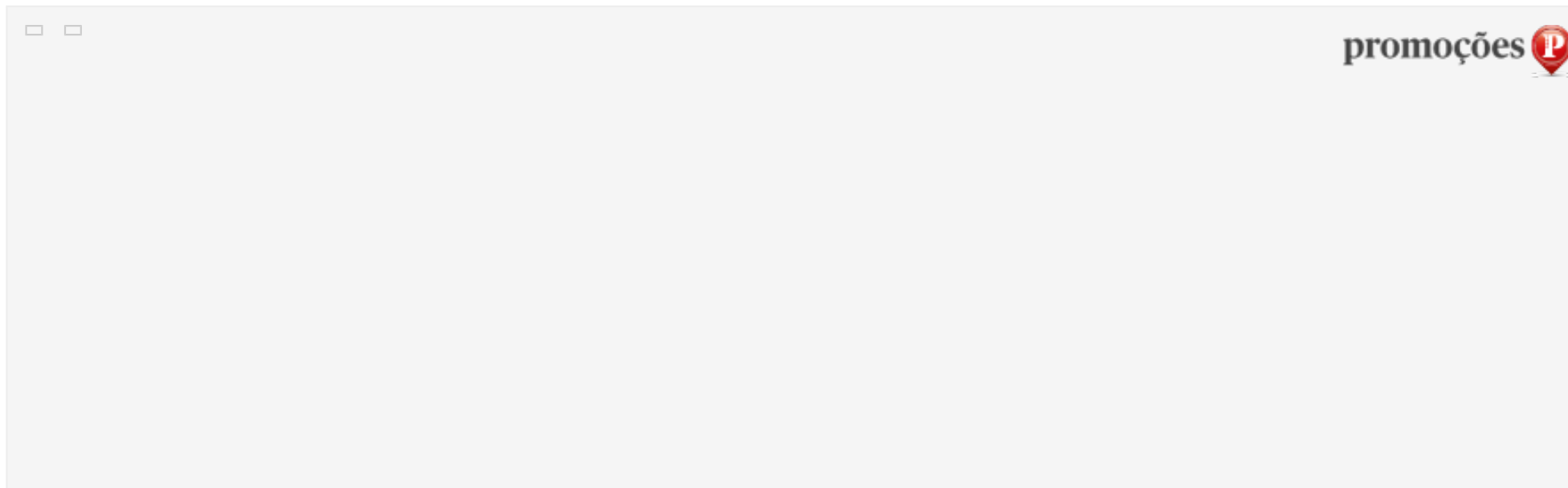
4.: **Mundo**

Igreja de Inglaterra aprova a ordenação de mulheres como bispos

5.: **Ciência**

O prédio está a cair, mas a FCT diz que está tudo bem

Pub



Os seus amigos no Público

Pub

Loja

•

Colecção Portugal e a Grande Guerra

-

Colecção Universo Marvel

-

Colecção Michel Vaillant

-

Colecção Charlie Chaplin 125 Anos

-

Colecção Livros Proibidos

-

LED ZEPPELIN

Pub

Pub

Publico

Comunicação © 2014
Social SA Público

- Facebook
- Twitter
- Google+
- RSS

Mapa do site

| Secções | Sites Públicos | Serviços | QUIOSQUE PÚBLICO | Informações |
|---------------|----------------|-----------------|---------------------|-----------------|
| • Economia | • Zapping | • Meteorologia | • Assinaturas | • Novo site |
| • Futebol | • Fugas | • Loja | • Aplicações Mobile | • Contactos |
| • Cultura | • Life&Style | • Emprego | • Sites Mobile | • Ficha Técnica |
| • Espetáculos | • P3 | • Jogos | • Tablet | • Autores |
| • Ciência | • Ípsilon | • TV | • Kindle | • Ajuda |
| | | • Classificados | | • Comentários e |

- Tecnologia
- Opinião
- Multimédia
- Edição
- Imprensa
- Tópicos
- Cinecartaz
- Guia do Lazer
- Inimigo Público
- Imobiliário
- Iniciativas

- Inquéritos
- Público+
- Provedor do Leitor
- Termos e Condições
- Política de Privacidade
- Publicidade

Aprecia o jornalismo do PÚBLICO?

Assine o jornal e tenha o caminho livre para todos os conteúdos online, em qualquer plataforma (mobile ou web).

Não perca as notícias, reportagens, fotografias e trabalhos multimédia que fazem do PÚBLICO um jornal premiado e líder online.

[Assine já](#)

Já é assinante? Inicie sessão

Assine já



Entre no Mundo das notícias sem limites

Experimente por 1€* no primeiro mês e garanta o acesso simples e imediato a todos os conteúdos.

* Campanha para pagamento por VISA / PayPal / débito directo. Restantes meses: 9,99€/cada.

Leia o Público sem limites

- Perguntas Frequentes
- Nós Ligamos-lhe

- Apoio Online