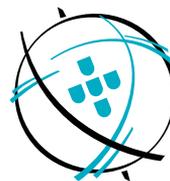


Liberdade de Escolha da Escola Instrumentos da Liberdade



CNE

CONSELHO
NACIONAL DE
EDUCAÇÃO

Seminários
e Colóquios

**LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA
INSTRUMENTOS DA LIBERDADE**



CNE CONSELHO
NACIONAL DE
EDUCAÇÃO

As opiniões expressas nesta publicação são da responsabilidade dos autores e não refletem necessariamente a opinião ou orientação do Conselho Nacional de Educação.

Título: Liberdade de escolha da escola: instrumentos da liberdade

[Textos da 2ª Conferência da Liberdade de Escolha da Escola – Instrumentos da Liberdade]

Edição: Conselho Nacional de Educação

Direção: José David Justino (Presidente do Conselho Nacional de Educação)

Coordenação: Manuel Miguéns (Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação)

Coleção: Seminários e Colóquios

Edição Eletrónica: maio de 2016

ISBN: 978-989-8841-03-2

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245

Endereço eletrónico: cnedu@cnedu.pt

Sítio: www.cnedu.pt

SUMÁRIO

Nota prévia	8
Manuel Miguéns <i>Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação</i>	
Rodrigo Queiroz e Melo <i>Membro da Direção da Confederação Nacional da Educação e Formação</i>	
Abertura	13
<i>Nuno Crato</i> <i>Ministro da Educação e Ciência</i>	
David Justino <i>Presidente do CNE</i>	
João Alvarenga <i>Presidente da CNEF</i>	
LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA	
FUNDAMENTOS E DÚVIDAS	22
Fernando Adão da Fonseca <i>Presidente do FLE</i>	
Santana Castilho <i>Professor do Ensino Superior</i>	
1º PAINEL - LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA	41
INFORMAÇÃO SOBRE AS ESCOLAS PARA UMA ESCOLHA ESCLARECIDA	
Luísa Canto e Castro Loura Diretora-Geral da DGEEC	
Maria do Carmo Seabra Professora Associada Universidade Nova de Lisboa	
DEBATE	66
Luís Marinho <i>Dirigente do SOS Educação</i>	
David Valente	

CONFAP

José Eduardo Lemos
Presidente do Conselho de Escolas
João Trigo
Diretor Pedagógico do Colégio do Rosário- Porto

Bárbara Wong
Público (moderadora)

LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA 85

PRINCÍPIOS ORIENTADORES NO FINANCIAMENTO DO SISTEMA EDUCATIVO

Guilherme d'Oliveira Martins
Presidente do Tribunal de Contas

2º PAINEL - LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA 93

INSTRUMENTOS DE FINANCIAMENTO DA ESCOLA E DA ESCOLHA DAS FAMÍLIAS

Luís Farrajota
Subdiretor Geral da DGPGF

DEBATE 99

Filinto Lima
Presidente da Direção da ANDEAP
Manuel Pereira
Presidente da Direção da ANDE
António José Sarmento
Presidente da Direção AEEP
Carlos Vieira
Vice-Presidente da Direção ANESPO

Madalena Queiroz
Diário Económico (moderadora)

3º PAINEL - POSIÇÃO DOS PARTIDOS SOBRE A LIBERDADE DE ESCOLHA DA
ESCOLA (Representantes dos Grupos Parlamentares)

121

Isilda Aguincha (PSD)

Inês de Medeiros (PS)

Michael Seufert (CDS)

Pedro Sousa Tavares
Diário de Notícias (moderador)

ENCERRAMENTO

141

**APRESENTAÇÃO DAS CONCLUSÕES DA SESSÃO SOBRE LIBERDADE DE ESCOLHA
DA ESCOLA NO PARLAMENTO EUROPEU (27/05/2015)**

Rodrigo Queiroz e Melo

Abel Baptista

Presidente da Comissão Parlamentar da Educação, Ciência e Cultura

João Alvarenga

Presidente da CNEF

David Justino

Presidente do CNE

NOTA PRÉVIA

Manuel Miguéns e Rodrigo Queiroz e Melo¹

A realização da conferência “*Liberdade de Escolha da Escola – os instrumentos de liberdade*” resultou de uma parceria entre o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Confederação Nacional de Educação e Formação (CNEF) e teve lugar nas instalações do Conselho em janeiro de 2014.

A escolha da escola é uma questão de atualidade em Portugal e em muitos outros países da OCDE. As experiências internacionais conhecidas e os resultados da investigação associados à experiência de Portugal permitem hoje delinear melhor os contornos da questão na perspetiva da qualidade e da equidade do sistema.

Portugal tem evoluído significativamente na qualidade e profundidade dos debates sobre os sistemas de ensino e em particular na discussão de questões controversas como as que se colocam nesta conferência. A par de uma reflexão teórica, fundamental para a classificação de um conjunto de conceitos sobre esta matéria, dispomos hoje de um manancial de dados sobre a realidade e a evolução do nosso sistema educativo que permitem aos investigadores e restantes *stakeholders* produzir conhecimento sobre a educação que temos e contribuir para uma opinião pública informada.

Esta conferência foi organizada na sequência de uma anterior iniciativa, da CNEF, dedicada à “Escolha da Escola: Questões Fundamentais”, na qual se discutiram os fundamentos da liberdade de escolha, para os cidadãos em geral. Nesta segunda conferência procurou-se conhecer as perceções e pontos de vista dos representantes da sociedade civil e dos grupos parlamentares sobre os possíveis instrumentos e mecanismos de concretização da escolha, tendo em vista responder a algumas questões-chave:

¹ Manuel Miguéns (Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação) e Rodrigo Queiroz e Melo (membro da Direção da Confederação Nacional da Educação e Formação)

- Que informação deverá ser disponibilizada de modo a permitir uma escolha esclarecida?
- Quais os princípios orientadores do financiamento do sistema educativo?
- Quais os instrumentos que se afiguram necessários à concretização da escolha da escola?

Na intervenção de abertura, o Presidente do Conselho Nacional de Educação dá particular relevo à missão do Conselho enquanto casa comum da educação em Portugal, onde todos têm lugar e podem dar o seu contributo para que se produza conhecimento suscetível de poder fundamentar as suas próprias posições. Por sua vez, o Presidente da Confederação Nacional da Formação e Educação (CNEF) enuncia três princípios fundamentais da Confederação: a defesa da autonomia das escolas para que existam projetos educativos diferentes; a defesa da equidade que garanta igualdade de tratamento dos cidadãos e das instituições; a promoção da liberdade de ensinar e aprender e da liberdade de escolha da escola como direitos fundamentais dos cidadãos. Ainda na sessão de abertura, o Ministro de Educação e Ciência enfatiza a criação de portais de estatísticas como o “Infoescolas” e o “Infocursos”, que mereceram atenção detalhada na intervenção da Diretora-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.

Tendo-se iniciado a conferência com o painel sobre fundamentos e dúvidas em torno da liberdade de escolha da escola, as intervenções de Santana Castilho e Fernando Adão Fonseca tornam evidente que a controversa pode ser esta matéria.

Por outro lado, no painel ‘Liberdade de Escolha: Informação sobre as escolas para uma escolha esclarecida’, Maria do Carmo Seabra apresenta dados concretos sobre desigualdades em escolas do 1º ciclo da cidade de Lisboa e destaca a importância de existirem dados concretos sobre as escolas, ilustrando com referências o desejo de se “completar a igualdade de oportunidades com a correção das desigualdades”.

Guilherme Oliveira Martins, Presidente do Tribunal de Contas, na sua intervenção sobre princípios orientadores e financiamento do sistema educativo procura ligar educação, ciência e cultura, para defender a necessidade de compromissos duráveis relativamente a estas matérias,

tendo em vista uma sociedade de maior dignidade, maior liberdade e maior responsabilidade. Luís Farrajota, por sua vez, parte de um conjunto de indicadores centrais do sistema educativo e de uma hipotética saída dos alunos do setor público, para colocar aquela que considera ser a questão de fundo a nível financeiro, num contexto de recursos escassos e finitos: como compatibilizar a estrutura de custos fixos que já existe no setor público, com uma opção de mudança para o privado que os alunos e as famílias são livres de tomar?

Os debates realizados no contexto desta conferência e que igualmente se publicam neste livro, contaram com as participações de Luís Marinho (SOS Educação), Jorge Ascensão (CONFAP), José Eduardo Lemos (Conselho de Escolas), João Trigo (Colégio do Rosário – Porto), Filinto Lima (ANDEAP), Manuel Pereira (ANDE), António José Sarmento (AEEP) e José Luís Presa (ANESPO) e permitem conhecer as perspetivas de representantes dos pais, das escolas públicas estatais e privadas, das associações de dirigentes escolares, do ensino particular e do ensino profissional. Por outro lado, as participações dos deputados Inês Medeiros (PS), Isilda Aguincha (PSD) e Michael Seufert (CDS), em representação dos respetivos grupos parlamentares, permitem esclarecer algumas posições sobre estas matérias dos partidos políticos com representação na AR.

Dado que a comunicação com a sociedade no seu todo é fundamental para promover a participação cívica e esta é fator de coesão e desenvolvimento, os debates foram moderados por profissionais da comunicação social. As participações de Bárbara Wong (Público), Madalena Queirós (Diário Económico) e Pedro Sousa Tavares (DN) foram, nesta medida, preciosas para provocar esclarecimentos e promover o contraditório entre as diversas intervenções.

As intervenções de encerramento iniciaram-se com a apresentação das conclusões da sessão do Parlamento Europeu sobre liberdade de escolha da escola, realizada em maio de 2015. Nesta apresentação, Rodrigo Queiroz e Melo enfatiza a posição dos representantes de organizações de educação independente na Europa que, na referida reunião, defenderam a liberdade de escolha como pré condição do direito à educação e a

diversidade de respostas educativas como um pilar fundador da democracia europeia.

O deputado Abel Batista, Presidente da Comissão Parlamentar de Educação, Ciência e Cultura, salienta a complexidade do tema, os seus contornos ideológicos e a importância de se debaterem abertas e democraticamente estas questões. Sugere que se evite colocar a escola pública e a escola privada em confronto, de forma antagónica, propondo que se opte antes pela complementaridade e por soluções híbridas de parceria e cooperação.

Na sua intervenção final, João Alvarenga, presidente da CNEF acentua o compromisso da confederação com a defesa da liberdade de escolha que encara como um direito dos cidadãos, considerando inaceitável que esta seja acessível apenas a quem a pode comprar.

Finalmente, David Justino, Presidente do Conselho Nacional de Educação, destaca alguns aspetos que considera merecedores de reflexão. Nomeadamente, a garantia de igualdade no acesso à informação para que seja possível haver liberdade e a existência de projetos escolares diferenciados, inclusive no que refere aos instrumentos de gestão de recursos, de forma a proporcionar verdadeiras alternativas de escolha. Salienta ainda a necessidade de credibilizar e tornar transparente a afetação de recursos à liberdade de educação e de evitar a redutora oposição público/privado, privilegiando em cada lugar a dicotomia escolas com qualidade/escolas sem qualidade, sempre numa base eticamente irrepreensível.

ABERTURA

Nuno Crato¹

O debate sobre a educação amadureceu na última década em paralelo com a extraordinária evolução positiva da qualificação da nossa população que é bem visível hoje. Desde logo, através do diploma sobre as matrículas que, em 2012, alargou a liberdade de escolha das escolas por parte das famílias.

Relembro as pessoas que terão preparado o debate sobre isso: o ministro David Justino estabeleceu a liberdade de escolha para as escolas secundárias e o atual ministério estabeleceu a liberdade de escolha para as escolas básicas. Portanto, houve um complemento, um caminho que foi sendo feito.

Sabemos que podemos e que temos de ir mais longe. Sabemos também que existem internacionalmente vários modelos, vários instrumentos para o incremento da liberdade de escolha das famílias. Conhecemos aspetos positivos e alguns menos positivos. Sabemos as vantagens e riscos em vários países, conhecemos potencialidades e constrangimentos.

O papel das avaliações internacionais foi decisivo para conhecermos o que se passa e para nos compararmos com os outros países. Mas também foi decisivo para sabermos o que se passa no nosso país e para a instituição da avaliação externa que, até à entrada do ministro David Justino no Ministério da Educação, se limitava ao 12.º ano de escolaridade. Com a passagem do ministro David Justino pelo ministério, esta estendeu-se ao 9.º ano de escolaridade, interrompendo o que durante muitos anos foi algo de absurdo que era termos toda a escolaridade obrigatória sem uma única prova de avaliação externa decisiva para o percurso dos alunos. Agora, temos avaliação externa no 4.º e no 6.º ano de escolaridade.

Esta avaliação externa é decisiva para as escolas se conhecerem, para os alunos se conhecerem, para os professores conhecerem os resultados dos

¹ Ministro da Educação e Ciência.

seus alunos e é decisivo também para se compararem. Mas, para que isso aconteça devidamente, é preciso que os resultados sejam conhecidos.

Hoje temos mais avaliação. No final de todos os ciclos, temos uma prova de Inglês e temos um Instituto de Avaliação Educativa independente. Os filhos dos meus amigos mais jovens, quando faziam recentemente as provas do 4.º e 6.º anos de escolaridade perguntavam: “vai fazer as provas difíceis este ano?”

Eles acreditavam, na sua ingenuidade de garotos de 10 e 12 anos, que o ministro faria as provas de Português e de Matemática em casa. De Matemática, certamente; talvez de outras também, depois no 12.º; talvez de Francês, de História e de Geografia.

Que algumas pessoas hoje acreditem que o ministério tenha alguma influência e que o ministro em particular tenha alguma influência nas provas - tanto provas de jovens como provas de professores - é algo que já não é muito desculpável. Especialmente a partir dos 10 anos de idade. Hoje instituímos um Instituto de Avaliação Educativa independente, com um Conselho Geral com representação de vários setores da sociedade e esse Instituto Independente, através desse Conselho, fiscaliza e propõe as pessoas para o conselho diretivo. É, portanto, o Conselho Geral que é o garante da independência desse instituto.

Temos também metas curriculares e um sistema de monitorização do sistema educativo.

Passemos à autonomia. Sabemos, pela experiência internacional, que um maior grau de autonomia está associado a um melhor desempenho dos alunos. A autonomia permite criar projetos educativos diferenciados, adaptados às necessidades dos alunos e às especificidades do contexto. E sabemos também que não é a natureza pública ou privada do ensino, mas sim a diferença que potencia a escolha.

Hoje, tanto as escolas públicas como as privadas têm mais liberdade para desenvolverem os seus projetos educativos. Imaginemos, por absurdo, que o Estado dirigia centralmente todas as escolas, sejam públicas ou privadas, ao mais ínfimo pormenor, como em alguns aspetos acontecia. Seria a

distinção entre públicas e privadas que teria algum efeito? Não. Nem é hoje a distinção entre públicas e privadas que tem um grande efeito; o que tem um efeito na melhoria do ensino é a possibilidade de haver projetos diferenciados e um confronto entre eles; de haver autonomia das escolas e de existir mais liberdade nas escolas públicas atualmente.

Uma liberdade que durante tanto tempo não se verificou, tanto na definição da duração dos tempos letivos, como na organização dos horários: a definição da carga horária das disciplinas desde que cumpridos os mínimos previstos e um total a cumprir para cada ciclo de ensino; a definição curricular de ofertas de escola ou complementares; a possibilidade de utilizar autonomamente até 25% do currículo nas escolas com contrato de autonomia e nas escolas do ensino particular e cooperativo; a autonomia na definição de projetos de oferta profissionalizantes que mais se adequam aos alunos e meio em que se inserem.

Hoje, também os professores dessas escolas têm mais liberdade pedagógica. Essa liberdade revê-se nas metas curriculares que indicam qual a meta e não o processo para lá chegar. Pretendemos assim obter resultados e não controlar os meios.

Com as metas curriculares, os professores têm mais liberdade na definição das suas estratégias e metodologias de ensino. E com o novo estatuto do ensino particular e cooperativo, as escolas privadas têm também hoje mais autonomia pedagógica e curricular, assim como mais flexibilidade na gestão do currículo. Têm também obviamente a possibilidade de utilizar até 25% do tempo total da maneira que acharem que melhor se adequa aos seus alunos.

Temos ainda mais e melhor informação para uma escolha esclarecida. Isso significa dar poder às escolas, aos professores, aos jovens e aos pais para poderem escolher, intervir e melhorar. Nesse sentido, criámos o portal de estatísticas das escolas do ensino secundário, o Infoescolas e também o portal Infocursos, um trabalho muito empenhado da Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, mais dados e dados mais precisos. Disponibilizamos hoje mais e melhor informação.

É curioso também notar que em 2001 ainda se debatia se o país poderia conhecer os resultados das escolas. Como se isso fosse deturpar o sistema; ou criar coisas impossíveis tais como concorrência entre escolas. Havia quem pensasse que não deveria ser dado aos portugueses informação sobre os resultados das escolas. Como os tempos mudaram! Passaram mais de 10 anos e hoje é completamente adquirido que é um imperativo de liberdade conhecer o que se passa nas escolas, saber aquilo que se passa com os resultados dos alunos e poder interpretá-los com dados de contexto que hoje fornecemos.

Como sabem, discutiu-se recentemente o problema da paridade de notas entre as classificações internas e as classificações externas em certas escolas. Só é possível discuti-lo porque hoje existe mais informação disponível do que existia anteriormente e porque a Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência disponibiliza aos investigadores e ao público muita informação tendo o cuidado de a organizar para facilitar aos pais e aos alunos a leitura dessa informação. Essa leitura auxilia a liberdade de escolha informada.

Outro ponto importante, a descentralização. Portugal é ainda hoje um dos países mais centralizados na educação. Somos o segundo país da Europa com a educação mais centralizada ao nível estatal. Sabemos, no entanto, que a proximidade de decisão traz enormes benefícios aos cidadãos.

Sabemos que há grandes potencialidades no envolvimento ativo do poder local com a comunidade educativa, que há assimetrias significativas no nosso país, que os desafios e problemas das comunidades educativas em municípios rurais, urbanos, interiores ou litorais, de grande ou de pequena dimensão, são diferentes. Sabemos que não há respostas ou soluções únicas dos mecanismos de governação de sistemas educativos complexos, como é o nosso. É por isso que estamos a propor e não a impor, e a discutir o desafio da descentralização com vários municípios e os respetivos agrupamentos de escolas através de projetos-piloto.

O nosso objetivo é a melhoria da qualidade da educação e dos resultados académicos dos alunos e isso será conseguido através da articulação estratégica do ensino entre municípios e agrupamentos de escolas, através

do aprofundamento da autonomia das escolas que tem de ser definida e promovida, sem entrar em conflito com a participação dos municípios no empenho pelas melhores soluções educativas.

Pretende-se também que haja um aprofundamento da diversidade dos agrupamentos de escolas, na aposta em mecanismos de coresponsabilização entre escolas e comunidades locais, decididas em diálogo; a criação de condições para uma diversificação da oferta e um maior envolvimento do tecido empresarial local.

Estarmos hoje a discutir os diferentes instrumentos da liberdade é uma boa iniciativa. Gostava de pensar que todo o trabalho desenvolvido ao longo destes três anos e meio veio contribuir para isso. O debate sobre educação tem amadurecido e isso é bom para os alunos, para os pais, para os professores, para os diretores. Para todos.

O Conselho Nacional de Educação tem dois objetivos para cumprir: em primeiro lugar, produzir conhecimento suscetível de poder sustentar as suas próprias posições. Esse conhecimento adquire-se não só através do estudo, mas acima de tudo através de ouvir todos aqueles que fazem educação diariamente. Aqueles que têm a experiência, que enfrentam os problemas e que nos podem proporcionar conhecimento adicional para podermos refletir sobre os desafios, os problemas e as opções de política educativa que se vão tomando.

Em segundo lugar, e tive oportunidade de enunciar desde o princípio, gostaria que o Conselho Nacional de Educação não fosse tanto uma casa onde só alguns entram, mas que fosse o que costumamos definir como a casa comum da educação em Portugal. Onde todos têm lugar e onde todos podem dar o seu contributo para fazer evoluir, qualificar e desenvolver o sistema de ensino em Portugal.

Nessa perspetiva, quero agradecer o vosso contributo. Dizer-vos que conto que, no futuro, esse mesmo contributo possa ser reproduzido e alargado a mais pessoas. E dizer-vos também que o trabalho do CNE, ainda que muitas vezes formalmente decorra do funcionamento das suas comissões especializadas e do seu plenário - que é o órgão fundamental - conta muito com os contributos, com os registos, com os estudos que têm vindo a ser feitos e a que nós pretendemos dar especial projeção, nomeadamente na investigação feita em meio académico, à qual temos dado especial atenção de forma a qualificar os contributos do CNE.

Julgo que pareceres, recomendações, estudos não podem ser só expressões daquela coisa portuguesa que é “eu acho que”. Não temos de achar, temos é de pensar e fazer opções sustentadas em conhecimento rigoroso, objetivo e, tanto quanto possível, inovador.

¹ Presidente do Conselho Nacional de Educação.

Nessa perspectiva, quero agradecer ao senhor ministro a disponibilidade que sempre demonstrou em colaborar connosco e, mais uma vez, estar presente. E, mais uma vez, a todos agradecer a vossa presença.

Em representação da Confederação Nacional de Educação e Formação saúdo vossas excelências e agradeço a participação nesta conferência, que encerra a Semana Internacional da Escolha da Escola.

Ao longo desta semana, comunidades educativas por todo o país, pela Europa e também em muitos países pelo mundo debateram e debatem a importância da liberdade de opção educativa; o direito dos encarregados de educação de escolherem a escola que desejam para os seus filhos. É gratificante e encorajador acompanhar o entusiasmo deste movimento nos Estados Unidos da América e a sua implantação na Europa. A título de exemplo, saliento a reunião de alto nível de representantes de ensino não-estatal europeu, realizada na passada terça-feira, dia 27 de janeiro, no Parlamento Europeu. Ali, onde tivemos a honra de representar Portugal, estiveram representados mais de 12 milhões de alunos.

Não nos move a dicotomia estatal/não estatal. Os alunos são a razão de ser do nosso esforço e os destinatários da nossa ação. Por isso, centramos o nosso debate não nas entidades instituidoras das escolas, mas na melhoria do sistema educativo nacional.

Defendemos a autonomia das escolas para que existam projetos educativos diferentes. Pugnamos pela equidade para garantir igualdade de tratamento dos cidadãos e das instituições. E promovemos a liberdade de ensinar e de aprender, a liberdade de escolha da escola como um direito fundamental dos cidadãos.

Saúdo e agradeço a presença do senhor Ministro da Educação e Ciência por estar connosco neste evento de alto significado para os alunos e para as famílias portuguesas. Sabemos que trabalha afincadamente para a melhoria do sistema educativo português e que lidera o desejo de exigência e qualidade.

¹ Presidente da Confederação Nacional de Educação e Formação

Ao senhor presidente do Conselho Nacional de Educação, o meu agradecimento pessoal e o da Confederação que represento, pela parceria na realização desta conferência sobre a liberdade da escolha da escola.

Todos conhecemos e reconhecemos os relevantes serviços que tem prestado e presta ao país na área da educação. Na realização desta conferência reconhecemos mais um contributo de grande significado para que este debate seja entendido como abrangendo todo o sistema educativo, independentemente de as entidades instituidoras serem estatais ou não estatais.

A liberdade de escolha da escola é uma questão de atualidade. É um debate que, não sendo recente, nos últimos anos assume redobrada intensidade. Consagrada na Constituição Portuguesa, na resolução do Parlamento Europeu de 14 de Março de 1984, a liberdade de educação integra a Agenda da Década das Nações Unidas para a Educação no Domínio dos Direitos do Homem.

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Todos têm direito à educação e igualdade de oportunidades, com liberdade individual e responsabilidade coletiva. Sendo um direito inalienável, continua a ser um foco de tensão social. Os governos olham para a educação de um ponto de vista global, como um desenvolvimento de ativos económicos, com perspetivas orçamentais e políticas. Os pais olham para a realidade de cada criança por cuja educação se sentem responsáveis. Centram-se na busca da felicidade para os seus filhos. Desejam escolher a escola que consideram mais adequada para os ajudar nessa educação. Não se poupam a esforços para lhes dar as condições necessárias para a sua realização pessoal e profissional. Quais os papéis do Estado e da família na educação?

Educar implica liberdade e a liberdade é um imperativo da democracia. A liberdade de opção é indissociável da equidade e da autonomia pessoal e institucional.

A Confederação Nacional de Educação e Formação defende que, no acesso à educação, seja respeitada a equidade com os cidadãos e com as

instituições. Pretendemos um debate franco e aberto sobre os instrumentos da liberdade. Quais os instrumentos necessários para a concretização da liberdade de escolha da escola?

A promoção do desenvolvimento sustentado do país e o aumento da sua coesão social implicam um sistema educativo nacional de qualidade, fundamentado na liberdade individual e na responsabilidade coletiva.

LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA
FUNDAMENTOS E DÚVIDAS

LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA: FUNDAMENTOS E DÚVIDAS

Da liberdade de educação depende a liberdade de construir a identidade de um povo. Uma sociedade só pode ser livre se os seus cidadãos usufruírem do direito primário de escolher. Sem este direito não existe liberdade e, sem ela, não existe cidadania nem democracia.

Sem liberdade para ensinar, sem liberdade para definirem o seu caminho e as práticas mais coerentes para responderem aos desafios com os quais se debatem diariamente, as escolas ensinam de forma igual em todas as partes do país e sem qualquer espécie de respeito pelas especificidades dos seus alunos e das comunidades em que se inserem. Para os alunos impedidos de escolherem a escola que melhor se adapta ao seu perfil, às suas aspirações, às suas capacidades e aos seus planos, resulta um fosso de indiferença entre os nossos jovens e as escolas que frequentam.

Mas mais preocupante do que a inexistência de liberdade no nosso sistema educativo é a cultura negativa que privilegia a criação de fantasmas que dificultam qualquer mudança.

Os fundamentos

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 nº.3 do artigo 14.º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia:

¹ Presidente do Fórum para a Liberdade da Educação

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

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

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

A Liberdade de Aprender e Ensinar, configurada no direito que assiste aos pais de educar os seus filhos, é, de facto, parte integrante do exercício de uma verdadeira democracia, onde os cidadãos sejam livres, responsáveis, conscientes e interventivos.

Da liberdade de educação depende a liberdade de construir a identidade de um povo, que só tem sentido se resultar do permanente entrecruzar dos caminhos que cada cidadão deve poder livremente escolher, no respeito pela liberdade dos outros e, no cumprimento deste desiderato, recriar as estratégias que melhor respondam às necessidades com as quais se vai debatendo ao longo da sua História.

Uma sociedade só pode ser livre se os seus cidadãos forem livres e, para tal, terão obrigatoriamente de usufruir do direito primário de escolher. Sem este direito não existe liberdade e, sem ela, não existe cidadania, não existe democracia.

São muitas e variadas as implicações que resultam da ausência em Portugal de uma verdadeira liberdade de educação para todos. É certo que houve enormes progressos na generalização do acesso à educação. Mas a incapacidade das escolas responderem aos desafios da revolução digital e da concorrência global – designadamente no que se refere ao “capital humano” – é confrangedora. A falta de liberdade de aprender e ensinar, acompanhada de uma clara responsabilização das escolas que não respondem às novas exigências, retira-lhes os estímulos para uma constante procura da qualidade.

Embora louvando o carácter democrático do regime político em que vivemos, muitos continuam “amarrados” a encontrar justificações para

recusarem aos pais a escolha da escola para os seus filhos. Isto apesar de aos mesmos pais estar consignada a possibilidade de escolherem livremente o governo do País e as demais instituições que o tutelam! A pretensa minoridade dos pais – que alguns utilizam para negar este direito fundamental – cruza-se com alegados posicionamentos ideológicos que ajudam os inimigos da liberdade a promover a sua prática antidemocrática e a cercear os direitos das famílias perante os seus filhos.

Sem liberdade para escolherem o seu caminho e as práticas mais coerentes para responderem de forma cabal aos muitos desafios com os quais se debatem diariamente, as escolas ensinam de forma igual em todas as partes do país aquilo que alguém decide num qualquer gabinete ministerial em Lisboa, sem qualquer respeito pelas especificidades das suas populações. Mesmo que não faça sentido, que não seja necessário ou que existam outras matérias e/ou outras práticas pedagógicas mais adequadas numa determinada realidade, a inexistência de liberdade implica uma uniformidade antinatural que contrasta de forma evidente com a riqueza intrínseca da sociedade Portuguesa e com a multiplicidade dos ambientes que dão forma à nossa Nação.

Mas também não são as escolas quem escolhe as suas equipas. Isso é feito centralmente, numa espécie de jogo de mesa que obriga milhares de professores a viajar ano após ano, virando as costas às escolas onde são necessários e nas quais o seu perfil, conhecimentos e capacidades melhor se ajustam, para irem lecionar noutra parte qualquer... mesmo que não faça nenhum sentido que estejam no lugar onde foram colocados; mesmo que aí não façam falta; mesmo que aí se percam as capacidades e o potencial que consigo carregam.

E o mesmo, infelizmente, se pode dizer do orçamento, dos programas, da gestão dos tempos letivos e de tudo o resto que dá forma ao dia-a-dia numa escola qualquer.

Sem liberdade para ensinar, as escolas condenam-se a gerir administrativamente as ordens que recebem superiormente. E como se não fosse terrível que a inexistência de liberdade condicione a sua possibilidade de serem verdadeiramente excelentes e significantes, as

consequências são brutalmente impactantes para os seus professores e alunos, e, por extensão, para as comunidades envolventes e, em última instância, para o Portugal que desejamos. Que profundidade relacional com a comunidade se pode esperar de um professor (mesmo sendo competente) que está afastado da sua terra e família durante um ano por ter sido colocado noutra terra qualquer? Como se pode desperdiçar o seu talento, a sua motivação e, por tantas vezes, a paixão própria de quem dedica a sua vida à árdua tarefa de educar a próxima geração de Portugueses?

Mas, acima de tudo, os alunos, as crianças e jovens que configuram o futuro de Portugal e das quais dependemos. Impedidos de escolherem a escola que melhor se adapta ao seu perfil, às suas aspirações, às suas capacidades e aos seus planos, cresce de forma incomensurável um fosso de indiferença entre os nossos jovens e as escolas que frequentam. Porque a escola não faz sentido; porque aquilo que lá se aprende não tem nenhuma relação direta com os desafios com os quais a sua família e os seus amigos se debatem diariamente; porque as práticas e os métodos emanados do já referido gabinete todo-poderoso são totalmente desadequados perante o corpo de necessidades do local e da comunidade onde eles nasceram.

Num País onde a taxa de abstenção eleitoral cresce de forma paulatina tendo já atingido valores totalmente inaceitáveis que põem em causa o próprio regime, são muitos os que se questionam sobre o que se pode e deve fazer. Mas como hão de ter hábitos de votar e de escolher quem nos governa, os Portugueses a quem começaram por não deixar escolher a escola, a não ser dela fugir assim que puderam, por ela nada lhes dizer? E que o fizeram por ela não ter significado nenhum para eles? E que é assim porque não foram eles nem as suas famílias a escolhê-la?

A liberdade de educação é condição basilar da democracia. Sem ela continuaremos a ter uma população amorfa, desinteressada e desinteressante, que continuará a não conseguir gerar e escolher as estratégias criativas e de qualidade que permitirão a Portugal ultrapassar as crises com as quais se debate e que perpetuará a situação difícil em que

agora vivemos. Sem ela, agravar-se-á o fosso que todos conhecemos entre eleitores e eleitos, condicionando o exercício de escolha em praticamente todos os momentos e circunstâncias da vida.

Mas mais preocupante do que a inexistência de liberdade no nosso sistema educativo é a inexplicável falta de capacidade que a sociedade Portuguesa tem para olhar à sua volta e para perceber como outros fizeram para resolver problemas como este.

De Norte a Sul da Europa, e também em muitos países desenvolvidos por esse Mundo fora, foram muitas as experiências que se fizeram. A introdução da liberdade de escolha da escola como alicerce fundamental da cidadania é uma realidade que acompanha transversalmente o desenvolvimento económico, político e social em muitos países, que, sobretudo ao longo destes últimos anos, se têm vindo a afastar do terrível paradigma Português.

Portugal não precisa, por isso mesmo, de optar por um caminho experimentalista e de assumir riscos desnecessários. Basta olhar à sua volta, perceber como os outros fizeram e retirar daí as lições e os ensinamentos que lhe permitirão reformar a escola e devolver aos Portugueses a liberdade de escolher. Sem riscos que sabemos que não podemos ousar correr, e com a certeza assente nos resultados que sabemos que são alcançáveis e que outros nos mostraram como atingir.

Num Mundo em que a velocidade de adaptação é determinante, e no qual a globalização da informação é uma constante, que desculpas existem para não olhar à nossa volta e ver o que se fez? Não seria esse o caminho que permitiria desmistificar os paradigmas dogmáticos atrás dos quais se escondem os inimigos da liberdade? Não seria assim a melhor forma de matar os preconceitos que muitos ainda carregam às costas e que nem estas últimas quatro décadas foram capazes de resolver?

Apesar dos muitos anos que se passaram desde 1974, o certo é que são demasiados os que teimam em afirmar que introduzir a liberdade no nosso sistema educativo seria um desafio demasiado grande. Dizem constantemente que é preciso mudar tudo e que isso é um risco que não

podemos dar-nos ao luxo de correr. Mas não é verdade. Pura e simplesmente. Da Constituição da República Portuguesa até ao demais corpo legislativo, nacional e internacional, que configura a nossa Lei, tudo assenta na liberdade como parte integrante do funcionamento da nossa escola. Será que ninguém leu, que ninguém conhece a Lei que temos? Ou será que há quem não queira ver?

Cumprindo a legislação em vigor, olhando para o que os outros fizeram e para a triste realidade em que vivemos, só há um caminho a trilhar: o de devolver a liberdade às famílias e aos Portugueses.

É essa a nossa cruzada que nos leva a enfrentar os preconceitos e as dúvidas que permanentemente se levantam e os “fazedores” de fantasmas que entorpecem a liberdade de pensamento dos portugueses. Na certeza de que da nossa perseverança e da coragem dos que defendem a liberdade, depende a nossa democracia e a qualidade de vida futura dos nossos filhos e netos.

As dúvidas

A melhor forma de ultrapassar os preconceitos e as dúvidas é trazer à luz do dia o valor civilizacional da liberdade e demonstrar que educar cidadãos livres exige educar em liberdade.

A pergunta que cabe responder hoje é a seguinte:

Basta dar liberdade de escolha da escola para que a liberdade de aprender e ensinar passe a ser efetiva?

Passemos, pois, às medidas concretas que propomos no sector da educação.

A reflexão sobre as experiências em diversos países com maior ou menor liberdade de escolha da escola, alguns desde o início do século passado, 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 obrigados aos requisitos do Serviço Público

da Educação, que especificaremos abaixo. Note-se que 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 uma criança nestas condições. Chamemos-lhe João. Vejamos então quais as exigências a satisfazer na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação:

Os pais do João têm de ter a 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 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, sujeitas à função reguladora do Estado. Esta é a primeira exigência na garantia do acesso a um 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.

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 (refiro-me a uma criança em concreto e irrepetível e não um aluno “imaginado” concebido nos gabinetes de uns tantos que se consideram iluminados) e, portanto, as escolas possam 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 da equipa docente, com a correspondente responsabilização de todos os intervenientes do processo educativo, implicando o seu fecho se a escola não tiver suficientes alunos que a escolham ou não satisfizer as exigências de qualidade. Identificámos assim a segunda exigência na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

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 a terceira exigência na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

Mas o João tem a garantia de entrega na escola que quer? Não vai haver uma seleção de alunos baseada em critérios discriminatórios? Uma condição evidente é que as escolas que prestam o Serviço Público de Educação não podem selecionar os alunos. É uma quarta exigência na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

Todavia, nenhuma escola tem vagas ilimitadas. Por isso, têm de existir critérios não discriminatórios 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 na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

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 na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

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 existência de gabinetes locais informativos e de aconselhamento aos alunos e às famílias. É uma sétima exigência na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

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 na garantia do acesso a um Serviço Público de Educação.

As mudanças sociais e económicas que varrem a vida dos portugueses colocam à Educação problemas novos e emprestam uma dimensão maior aos problemas de sempre. Em minha análise e na presente conjuntura, a educação nacional está a ser confrontada com políticas que desprezam a sua natureza axiológica e procuram impor-lhe o modelo de mercado, reduzindo-a a um serviço subordinado a objetivos utilitários, pautado apenas por normas de eficiência e eficácia. Trata-se de transformar o ato educativo em produto e a escola em empresa de serviços, obedecendo a uma ideologia marcada pela sede de desinstitucionalizar e pela pressa de privatizar.

Na exposição que ora submeto ao vosso critério sustentarei que é este o sentido estratégico da política seguida pelo Governo, visando a asfixia da escola pública, transformando a escola inclusiva numa escola mínima para os pobres e numa escola privada, cofinanciada pelos impostos de todos, para os ricos. Trata-se de substituir a perspetiva personalista na programação da Educação pela perspetiva utilitarista, conducente à formação do cidadão sem humanidade.

Permitam-me que comece por uma reflexão breve sobre a decantada dicotomia público/privado.

A Constituição da República fixa ao Estado, no seu artigo 75.º, a obrigação de criar “uma rede de estabelecimentos públicos de ensino, que cubra as necessidades de toda a população”. O artigo 3.º do DL 108/88 mandou que a referida rede se fosse desenvolvendo, começando por construir escolas em locais onde não existissem escolas privadas. Assim, o legislador protegeu, e bem, as escolas privadas já instaladas, numa lógica de economia de meios. Através de “contratos de associação”, o Estado tem vindo a pagar integralmente o custo do ensino que as escolas privadas ministram a alunos que habitam em zonas não cobertas pela rede pública. E continua a pagar, desta vez mal, em zonas onde a rede pública é

¹ Professor do Ensino Superior

suficiente, delapidando recursos públicos para proteger interesses privados.

O sistema de ensino português tem dois subsistemas: um público, outro privado. Cerca de 20% da rede é privada. Querer tornar os dois indiferenciáveis, por via da falsa questão da liberdade de escolha, é uma subtileza para fazer implodir o princípio da responsabilidade pública no que toca ao ensino. Os cidadãos pagam impostos para custear funções do Estado. Uma dessas funções, acolhida constitucionalmente, é garantir ensino a todos. Quando pago impostos não estou só a pagar o ensino dos meus filhos. Estou a pagar o ensino de todos. Se escolho depois uma escola privada, sou naturalmente responsável por essa escolha.

Mas, apesar de ser esta a moldura constitucional, que caminhos tem o Governo trilhado?

Serão poucos os que nesta sala guardarão memória do Guião para a Reforma do Estado, apresentado pelo vice-primeiro-ministro e objeto de reunião magna do Governo na Sala do Capítulo do vetusto Mosteiro de Santa Maria de Alcobaça. Redigido em corpo 16 e com espaçamento pródigo para suprir em espaço o que lhe faltava em ideias, o documento teve o mérito de fixar em escrita uma agenda de entrega ao mercado das mais importantes funções sociais do Estado, sendo as propostas para a Educação, naturalmente sob a bandeira da liberdade, a da escolha, bem entendido, o paradigma claro da intenção de utilizar fundos públicos para financiar negócios privados: criação de “escolas independentes”, instituição do cheque-ensino e reforço dos contratos de associação.

Por ironia do destino, a pompa do ato foi servida por circunstância curiosa, que os monges de Cister não protegeram: a imprensa, nacional e internacional, com a prestigiada *The Economist* à cabeça, dava-nos na mesma altura conta da falência completa da alma *mater* das “escolas independentes”. A reforma inspiradora, a sueca, iniciada há 20 anos, falhara em toda a linha: a diferença de qualidade entre escolas tornou-se um problema nacional; a segregação social, que antes não existia, cresceu preocupantemente; os resultados dos alunos suecos, medidos pelo PISA, desceram exponencialmente; os gastos públicos não diminuíram; e o

ministro sueco da educação anunciava o fim da festa e o retorno das escolas à tutela direta do Estado, reconhecendo que a reforma não poupou, não melhorou e segregou, em nome de uma liberdade de escolha que não funcionou.

Recorde-se, a propósito, duas referências incontornáveis, que continuam a produzir efeitos retardados entre nós e que nos levam aos ventos que sopraram de Inglaterra em 1976 e dos EUA em 1983. Refiro-me à iniciativa reformista de James Callaghan sobre Educação, que ficaria conhecida por “The Great Debate”, onde o primeiro-ministro de então do Reino Unido lamenta a falta de rentabilidade dos professores e das escolas, pede maior controlo da qualidade dos docentes e clama pela reorientação precoce da educação para os aspetos vocacionais, qual discurso profético que seria retomado pelo nosso ministro da Educação, 43 anos mais tarde. E refiro-me ao relatório “A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform”, produzido a pedido de Ronald Reagan, cuja violência classificativa do trabalho dos professores e da escola americana está bem traduzida nesta frase, que o integra, a qual, fora ela do conhecimento do nosso primeiro-ministro e certamente teria substituído, 32 anos volvidos, a metáfora da salsicha educativa: “Se um poder estrangeiro tivesse tentado impor à América a mediocridade do desempenho educacional que hoje existe, deveríamos ter encarado esse ato como um ato de guerra”.

Pois bem, caras Colegas e caros Colegas, está em curso a inversão de políticas, quer no Reino Unido quer nos Estados Unidos da América, particularmente no estado de New York.

Os ingleses descobriram, via uma ação inspetiva conduzida pelo “Office for Standards in Education, Children’s Services and Skills” (Ofsted), que o extremismo é muito mais um problema de instituições de ensino privadas que públicas. Pode ler-se no documento que cerca de um terço das escolas financiadas com dinheiro público estão associadas a organizações religiosas e que muitas dessas escolas dão prioridade de admissão aos alunos da respetiva crença; que as crianças inglesas passam uma substancial parte do seu tempo em atividades extraescolares; que

cerca de 100.000 crianças inglesas frequentam uma das 700 a 2.000 madraças (escolas religiosas muçulmanas) que se calcula existirem no Reino Unido; que vários relatórios referem que algumas dessas escolas promovem pontos de vista extremistas, particularmente contra os que não são muçulmanos, dando como exemplo concreto uma investigação da BBC, que denunciou a utilização de textos antissemiticos e homofóbicos. O documento recorda que um dos bombistas do 7 de Julho de 2005, quando várias bombas explodiram em locais públicos em Londres, matando 52 pessoas e ferindo 770, trabalhava como monitor de ensino numa *free school* de Leeds.

Os americanos consideraram errado o relatório “A Nation at Risk” (Diane Ravitch, *The Reign of Error*, pp. 3-9.) na sequência do qual cresceram as *Magnet Schools*, as *Charter Schools* e as *Cyber Schools*.

Uns e outros acompanham agora os suecos no redesenho das políticas. Porque a privatização não poupou, não melhorou e segregou, em nome de uma liberdade de escolha que não funcionou.

Sendo o cheque-ensino o segundo tópico da decisão em análise, é mister que sobre o tema partilhe convosco um comentário rápido. Relativamente ao cheque-ensino, importa lembrar que o ministro da Educação disse cedo ao que vinha, em entrevista à RTP, em Setembro de 2011. Disse que o cheque-ensino seria aplicado em Portugal, depois de estudar experiências internacionais. Esta é, talvez, uma questão crucial a debater: podem os factos sociais surgir da importação/imposição de políticas alheias ou, outrossim, devem ser construídos socialmente, respeitando a realidade local, por maior que seja o novelo de dúvidas que a caracterize? A investigação abundante sobre a exportação/importação de políticas educativas alerta-nos para a recorrente invocação de modelos estrangeiros como simples argumento de autoridade subserviente para validar decisões já tomadas. É minha convicção que o ministro em funções e os partidos do Governo devolvem agora os apoios que receberam para chegarem ao poder. Não se trata de manobras de catacumbas, nem ilegais. São conhecidos os nomes dos protagonistas, as designações das organizações e é reconhecida a legitimidade para defenderem os seus interesses, que são

particulares. Cabe aos que pensam como eu, defender os nossos, que são públicos.

A liberdade de escolha que o cheque-ensino proporcionaria não pode ser dissociada de variáveis que ultrapassam a questão ideológica e perverteriam de imediato o seu fundamento. Com efeito, 80% dos estabelecimentos de ensino privado situam-se nas grandes cidades e no litoral, nos concelhos com os maiores índices de desenvolvimento. Onde ficaria a liberdade de escolha fora dessas zonas? E mesmo nos grandes centros, que aconteceria se todos os alunos, de cheque-ensino na mão, demandassem o melhor colégio do seu bairro? O que a lei da oferta e da procura determina: esse colégio poria em prática um mecanismo de seleção dos candidatos, entrando os “melhores” e ficando à porta os “piores”. Caberá ao Estado fomentar e pagar esta “liberdade de escolha”, marcada à partida pela certeza da não entrada da maioria?

Tenho finalmente dificuldade em entender que os seguidores do pensamento económico de Milton Friedman, o prémio Nobel que glorificou o “Milagre do Chile” de Augusto Pinochet, defendam do mesmo passo o cheque ensino e condenem os apoios sociais aos que menos podem ou nada podem, com o argumento de que os subsídios são socialmente indesejados pela acomodação e habituação que provocam. Tenho dificuldade em vê-los aceitar passivamente a denegação de milhares de subsídios de desemprego ou de rendimento mínimo nacional, enquanto lutam pela subsidiação estatal do custo da educação dos netos de Belmiro de Azevedo.

E chegamos ao reforço dos contratos de associação.

Na mesma altura em que a “liberdade de escolha” foi o argumento para um passo determinante no caminho facilitador da privatização do ensino e para a ampliação das parcerias público-privadas na Educação, que outra coisa não são os contratos de associação vigentes, o ministro da Educação cerceou a liberdade de escolha relativamente às escolas públicas, quando não autorizou o funcionamento de turmas constituídas em função das decisões dos alunos e das famílias. A engenharia social e económica que o Governo preparou com a aprovação do novo estatuto do ensino particular

não se afastará daquela que protege as rendas do sector energético e das rodovias. Aguardamos com expectativa os próximos desenvolvimentos.

Reincido no abuso da vossa paciência para salientar 3 brevíssimas referências a outros tantos instrumentos estratégicos de privatização do sistema de ensino e uma conclusão, a saber:

1. A novilíngua classificativa portuguesa em matéria de Educação tem-se desenvolvido centrada em metas, testes e exames, apesar de todos sabermos que nenhum sistema sério de prestação de contas em Educação se esgota no despejo sistemático sobre a sociedade dos resultados de testes, mesmo que estandardizados, e de exames nacionais. Tanto pior quando esses resultados de alunos são o critério primeiro para avaliar escolas e professores. Mais: mostra-nos a história recente que os governos que assim procederam acabaram, por via das ideologias neoliberais que adotaram, a utilizar os resultados como estratégia para induzir medidas de privatização e promoção de lógicas de educação como serviço sujeito a regras de mercado.

2. Porque estamos no Conselho Nacional de Educação, cito o seu presidente por quantos têm por limitadas as conclusões que os rankings das escolas permitem. Com efeito, o Professor David Justino referiu-as como “muitas vezes precipitadas”, por carência de “melhor informação, mais detalhada, até para que se possa fazer o cruzamento de variáveis e se possam ter leituras complexas”. E tem razão, como os presentes nesta sala sabem bem. Os rankings apenas falam de médias de exames e de algumas disciplinas. De fora ficam percursos longos, de anos, de desempenho num ambiente pluridisciplinar e multifactorial, bem relevantes para a formação integral do aluno e para a sua maturidade cívica. De fora, porque uma boa seleção resolve sem trabalho muitos problemas, fica tudo aquilo que a escola acrescentou à simples natureza humana do aluno, por referência ao momento em que entrou na escola. Como se a qualidade da escola e o seu mérito se medissem pelo resultado de um teste, um só, à saída, para cujo significado é esmagador, entre outros fatores igualmente não considerados, o contexto social de proveniência dos alunos. Mas os rankings têm sido um instrumento poderoso de manipulação da opinião

pública em favor da ideia da superioridade do ensino privado sobre o ensino público e um veículo poderoso de publicidade gratuita aos colégios e ao *lobby* que luta pela sua integração na oferta pública da educação financiada pelo Estado.

3. Foi Poiares Maduro, que não o ministro da pasta, que anunciou, na Comissão Parlamentar de Ambiente, Ordenamento do Território e Poder Local da Assembleia da República, em Março de 2014, a intenção de o Governo entregar a gestão da educação a dez municípios-piloto. Na altura, não clarificou o que entendia por gestão da educação. Tão-só disse que a intenção do Governo era descentralizar. Mas descentralizar, verbo transitivo que significa afastar do centro, não é panaceia que traga automática melhoria ao sistema. O experimentalismo descentralizador dos últimos anos no que toca à colocação de professores e o cortejo inominável de aberrações e favoritismos que gerou é um bom exemplo de que muitas vertentes da gestão do ensino devem permanecer centralizadas. Justifica-o a pequena dimensão do país, a natureza dos compromissos, legais e éticos, assumidos pelo Estado face a um vastíssimo universo de cidadãos e as economias de escala que as rotinas informáticas permitem. Quanto aos aspetos que ganharão, e são muitos, se aproximarmos a capacidade de decidir ao local onde as coisas acontecem, não deve o poder ser entregue às câmaras, mas aos professores e às escolas, depois de alterarmos radicalmente o respetivo modelo de gestão. Justifica-o a circunstância de estarmos a falar da gestão pedagógica. Porque quem sabe de pedagogia são os professores.

Há um fio condutor para esta proposta, qual seja o de escancarar, por via da municipalização, como consta do guião supracitado, a entrada dos privados na prestação dos serviços de educação, designadamente na própria gestão das escolas. Querem exemplo mais escabroso que o convite para que as câmaras cortem professores, até ao limite máximo de 5% do número considerado necessário, a troco de 12.500 euros por docente abatido?

Este é mais um passo que concretiza a estratégia empresarial e tecnocrática que o Governo tem para a Educação, bem fixada pela

elitização do ensino, que o “dual” postula para as crianças de dez anos que reprovem duas vezes, pela adoção de pedagogias de adestramento, de que a hiperinflação dos exames é exemplo, e pelo contributo generoso para a introdução de linhas de montagem no ensino, que os monstruosos mega-agrupamentos tipificam. A municipalização, com os pressupostos conhecidos de distribuição de competências, implode de vez a propalada autonomia das escolas e abre portas a iniciativas partidárias de que temos sobeja demonstração empírica, via experiência já colhida de intensa introdução de jogos políticos no funcionamento dos conselhos gerais. Cruzada com as intenções que foram anunciadas quanto ao cheque-ensino, poderá repetir no país o que se verificou na Suécia, no Reino Unido e nos Estados Unidos da América, com a criatividade ativa dos grupos económicos a explorarem o “negócio” até que, anos volvidos, se reconheça a sua falência.

Diz-se que a generalização só se efetivará se uma avaliação, cujo modelo é desconhecido, a recomendar. Os exemplos, velhos e recentes, atestam o valor que a intenção tem. Veja-se o que se acabou de fazer com a avaliação dos centros de investigação. Recorde-se como a experiência do ensino dual passou, vertiginosamente, sem qualquer avaliação, de 10 para 300 escolas. E olhe-se, com um sorriso complacente, o “empreendedorismo” voluntarista que já se esboça: o presidente da câmara de Óbidos já anunciou Filosofia para os alunos do 1º ciclo do básico, yoga para os do jardim-de-infância e golfe e “eco design” para os do secundário.

Embora a lei não o permita e de momento apenas se fale numa autorização para os municípios recrutarem pessoal docente para projetos específicos locais (lembremo-nos da contratação de professores de inglês a quatro euros à hora, feita por empresas intermediárias, nos tempos de José Sócrates), a eventual passagem para as autarquias da responsabilidade de gestão e pagamento aos professores traz à colação a falência técnica de muitas câmaras, os atrasos, muitos, verificados para com professores de atividades extracurriculares e o receio de novas discricionariedades ditadas pelo caciquismo e pela promiscuidade entre câmaras e órgãos unipessoais de direção das escolas.

Os que se têm movido para desregular o sector por esta via, sem que nenhuma fundamentação empírica o justifique, dão um passo substancial. A saúde move-se já no mesmo sentido, dando razão ao pensamento de Foucault, que nos ensinou que os governos ditos liberais promovem a dissipação do Estado pulverizando mecanismos de controlo e tutela por toda a parte. Ou dito de outro modo: a apetência do Governo por ter cada vez menos responsabilidades sociais vai de passo síncrono com a ânsia caciqueira de mais poder por parte dos autarcas. Com esse engodo, os autarcas acabam promovendo políticas a que se oporiam se a iniciativa partisse do Governo central. E o Governo central subtrai-se, maquiavelicamente, aos protestos que as suas políticas originam. E há quem fale de ausência de estratégia!

E termino com uma conclusão:

A Unicef divulgou o relatório “Medir a Pobreza Infantil”, considerando crianças até aos 16 anos e dados de 2009. Num universo de 29 países estudados, Portugal está na 25ª posição. Atrás de nós só a Letónia, Hungria, Bulgária e Roménia. Quase um terço das crianças portuguesas está em carência económica (o critério é o não cumprimento de dois ou mais dos 14 requisitos considerados). Essa carência dispara para 46,5% se o universo for o das famílias monoparentais ou 73,6% se ambos os progenitores estiverem no desemprego. Há crianças (14,7%) que vivem em famílias cujo rendimento não ultrapassa os 200 euros mensais. A desatenção que as autoridades portuguesas dão às nossas crianças está bem patente quando verificamos que a taxa das que sofrem privações é três vezes superior à dos países com idêntico rendimento *per capita*. Sendo certo que os efeitos da presente crise ainda não se manifestavam em 2009, imagine-se a brutalidade dos números se fossem reportados à atualidade. É insensato fingir que esta realidade não existe e pensar que a podemos combater sem uma Escola Pública forte.

Deixo-vos citando Steve Jobs: porquê alistarmo-nos na marinha, se podemos ser piratas?

1º PAINEL
LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA
INFORMAÇÃO SOBRE AS ESCOLAS PARA UMA ESCOLHA ESCLARECIDA

Vou centrar a minha apresentação nesta “passagem” que o ministério tem feito de “dados para informação”. Informação que seja útil para escolhas esclarecidas e decisões sustentadas.

As escolas públicas migram dados quatro vezes ao ano para o sistema de informação do MEC. Algumas escolas privadas também já integram este procedimento, embora outras ainda não. No caso destas últimas, os dados são recolhidos anualmente através de uma plataforma *online*.

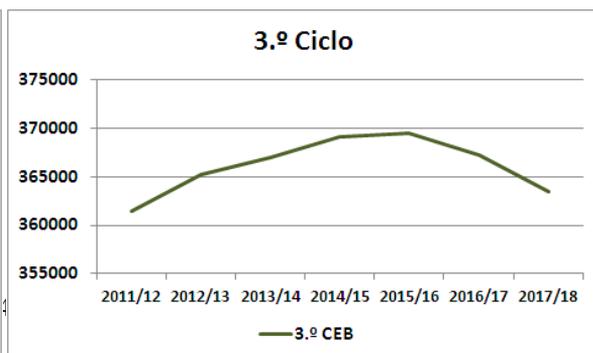
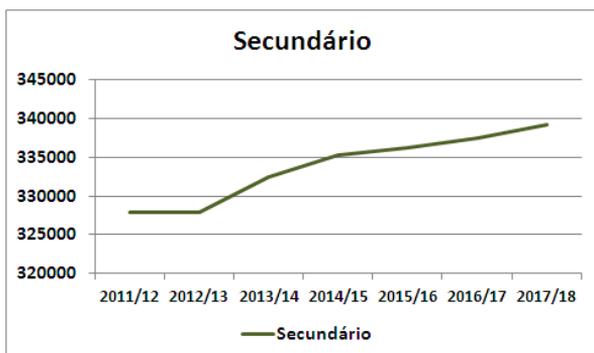
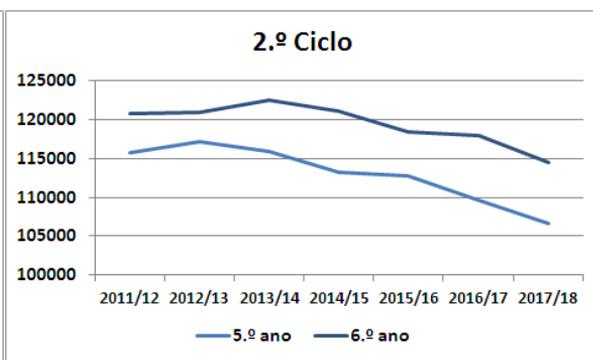
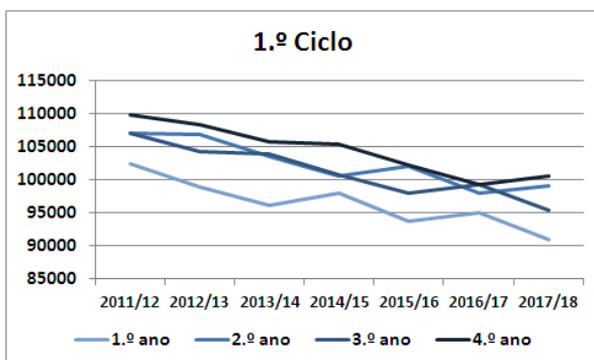
Os dados de que dispomos são micro dados ao nível do aluno. Dados muitíssimo detalhados a partir dos quais têm vindo a ser constituídas bases de dados validadas desde 2006/2007. Enquanto profissional da estatística, sinto um dever imperioso de tornar útil a informação que todos estes dados escondem. Essa informação tem de ser útil a quem tem de implementar medidas de política educativa e também ao trabalho diário das escolas e à reflexão que consigam fazer para a elaboração dos seus planos de melhoria. Nesta apresentação, é neste último ponto que me irei debruçar um pouco mais. A informação, por fim, deve também ser útil aos pais e aos jovens na escolha esclarecida das escolas e dos percursos educativos apropriados. De seguida, serão dados exemplos de “transformação de dados em informação” para cada um destes pontos.

¹ Diretora-Geral da DGEEC.

INFORMAÇÃO DE SUPORTE AO PLANEAMENTO E À IMPLEMENTAÇÃO DE MEDIDAS DE POLÍTICA EDUCATIVA

Faz parte da missão da Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência prestar informação de suporte ao planeamento e à implementação de medidas de política educativa. Um dos primeiros trabalhos desenvolvidos na DGEEC foi um estudo sobre o impacto do alargamento da escolaridade obrigatória na evolução do número de alunos. O alargamento tem como principal impacto o aumento do número de alunos ao nível do terceiro ciclo e do ensino secundário porque a escolaridade passou dos quinze aos dezoito anos (faixa etária em que alguns pais optavam por retirar os seus educandos do sistema educativo). O modelo aqui subjacente integra a informação que dispomos - informação muito detalhada sobre os abandonos nessas faixas etárias, simular a reentrada desses alunos no sistema e avaliar o impacto da sua permanência.

Apresento também qual a previsão quanto ao número de alunos no primeiro e segundo ciclo porque nestes níveis há uma força contrária, correspondente à quebra da natalidade.



desenvolvemos projeções até 2017/18. Por uma razão muito simples, só estavam disponíveis dados de natalidade que nos permitiam ir até 2017/18. Hoje, já temos previsões até 2018/19. Isto tudo conjugado teve como objetivo dar informação de suporte à tutela para reflexão sobre as medidas que deveria implementar de modo a corresponder aos impactos que estes números estavam a mostrar.

INFORMAÇÃO PARA APOIO AO TRABALHO DAS ESCOLAS

É sabido que os despachos normativos orientadores do arranque do ano letivo contemplam a atribuição de incentivos às escolas (crédito horário) para que melhorem o seu trabalho, não só em termos de sucesso dos alunos como da gestão dos recursos. A informação sobre os indicadores que suportam a atribuição do crédito horário tem sido sempre dada às escolas; não é uma informação pública. O que é público é quais as escolas que têm crédito e quais as que não têm: quais as que têm crédito e por qual dos indicadores é que têm crédito. Mas, iremos fornecer esta informação organizada às escolas com um tratamento de dados útil para uma interpretação correta, uma discussão, argumentação e apresentação favorável ao entendimento geral. Contudo, para isto é necessária uma apresentação agradável com alguma descrição textual. E é possível fazê-lo sem custos acrescidos, recorrendo às competências internas da DGEEC. A nosso ver, a informação deve chegar de modo a permitir uma leitura precisa e eficaz.

As fichas de monitorização dos indicadores do crédito horário têm informação muito atual (o crédito horário é atribuído em agosto e tem por base resultados do ano letivo que acabou de terminar) contrariamente a alguma da outra informação que disponibilizamos e que não consegue ser tão atual porque envolve indicadores que obrigam a uma validação de dados, processo que demora entre seis a sete meses a concluir. No caso da monitorização dos indicadores do crédito horário é possível dar a informação às escolas no final de agosto e disponibilizar a ficha resumo de monitorização no início de Setembro.

Ficha de monitorização dos indicadores do crédito horário

	2012/13	2013/14	Balço				
Percentagem de alunos em abandono ou risco de abandono (A/RA)	1,35%	0,39%	↓-0,96%				
	2012/13		2013/14		Variação anual		
Resultados nas provas e exames nacionais	Média no AE/E (A1)	Média Nacional (B1)	Média no AE/E (A2)	Média Nacional (B2)	Diferença nas médias do AE/E (A = A2-A1)	Diferença nas médias nacionais (B = B2-B1)	Balço AE/E (A - B)
Ensino Básico	2,34	2,60	2,46	2,82	0,12	0,22	-0,10
Ensino Secundário	97,24	99,53	105,59	106,68	8,35	7,15	1,20
					Resumo		
Gestão de recursos docentes	2012/13	2013/14		Indicador A/RA:	A percentagem de alunos em abandono ou risco de abandono reduziu de 2012/13 para 2013/14		
Total de horas semanais para vencimento (HSV)	3319	3313		Indicador "Resultados" - Ensino Básico	Os resultados no ensino básico pioraram de 2012/13 para 2013/14		
Total de horas atribuídas em componente letiva (CL)	2663	2737		Indicador "Resultados" - Ensino Secundário	Os resultados no ensino secundário melhoraram de 2012/13 para 2013/14		
Total de horas de redução da componente letiva (RCL)	595	568		Indicador CapG	A capacidade de gestão dos recursos docentes melhorou de 2012/13 para 2013/14		
CapG = CL/(HSV-RCL)	97,8%	99,7%					

Passo agora para algo que a DGEEC já vem a desenvolver há algum tempo. Trata-se dos dados sobre os resultados das escolas analisados “em contexto” para apoio à atividade da Inspeção-Geral de Educação e Ciência no âmbito da avaliação externa das escolas. Neste caso, a análise tem de ser feita com dados validados. Cruzamos informação prestada anteriormente pelas escolas - com as variáveis de contexto e, porque é sensível, isto é um trabalho que usa dados passados e já submetidos a filtros de validação. Para este ciclo que está agora a decorrer usamos os dados validados de 2012/13 e não os 2013/14.

ALUNOS TOTAL	Média do nº de anos da habilitação das Mães	%Mães_NSabe_NResp_Inv	Média do nº de anos da habilitação dos Pais	%Pais_NSabe_NResp_Inv	% Alunos com escalão A de ASE	% Alunos com escalão B de ASE	% Alunos que não beneficiam de ASE	% Docentes de Quadro	% de alunos no Ensino Básico Jovem	% de alunos no Ensino Secundário Jovem	% de alunos do ensino básico jovem que estão em ensino Regular	% de alunos do ensino secundário jovem que estão em ensino Regular
2194	7.30	6.40	6.50	8.90	37.30	30.00	32.7	67.4	75.9	24.1	99.3	72.7

	4º ano				6º ano				9º ano			
	Idade média dos alunos	Média do nº de alunos por turma	% raparigas	% de alunos sem ASE	Idade média dos alunos	Média do nº de alunos por turma	% raparigas	% de alunos sem ASE	Idade média dos alunos	Média do nº de alunos por turma	% raparigas	% de alunos sem ASE
Observado	9,1	19,8	43,5	31,0	11,5	24,5	42,3	28,1	14,3	26,8	50,5	28,5
P5	9,10	14,4	40,0	32,4	11,20	16,0	38,1	27,0	14,20	14,0	41,3	31,0
P25	9,10	17,5	45,5	48,4	11,30	19,6	43,4	40,3	14,40	19,3	47,1	47,8
P50	9,20	19,7	48,5	58,7	11,50	22,0	46,9	49,2	14,50	21,8	50,7	58,6
P75	9,30	21,4	51,7	72,3	11,70	24,0	50,0	59,0	14,70	24,0	54,3	68,6
P95	9,60	23,7	57,3	100,0	12,00	26,7	55,6	73,4	15,00	27,2	60,4	82,9

Este é o painel informativo que a Inspeção-geral de Educação e Ciência leva às escolas para uma análise conjunta, para identificar possíveis áreas de maior ou menor fragilidade. Penso que é de extrema utilidade. Há pouco ouvimos dizer que os rankings só por si não dizem tudo e eu tenho tendência a concordar. Há escolas que estão em contextos muito difíceis.

	4º Ano				6º Ano				9º Ano				
	% de alunos que concluíram	% Positivas a Português (Exame Nacional)	% Positivas a MAT (Exame Nacional)	% de alunos que concluíram	% Positivas a Português (Exame Nacional)	% Positivas a MAT (Exame Nacional)	Média a Português (Exame Nacional)	Média a MAT (Exame Nacional)	% de alunos que concluíram	% Positivas a Português (Exame Nacional)	% Positivas a MAT (Exame Nacional)	Média a Português (Exame Nacional)	Média a MAT (Exame Nacional)
Observado	98,4	48,9	66,9	79,1	52,2	51,4	2,66	2,70	79	43,1	44,4	2,49	2,58
Esperado	96,8	47,9	61,5	82,0	46,9	40,1	2,56	2,43	81,1	42,3	36,9	2,49	2,35
2012/13	↑	→	↑	↓	↑	↑	↑	↑	↓	→	↑	→	↑
Af_VE_12_13	2,3	0,4	2,0	-2,3	2,3	4,5	2,7	4,7	-1,1	0,3	2,6	-0,1	2,9
Af_VE_11_12	4,7	1,6	3,3	-3,5	4,0	4,4	7,5	5,0	4,9	-5,2	-3,5	-5,8	-1,8
Af_VE_10_11	5,6	7,9	11,6	-3,5	-0,3	0,8	n.a.	n.a.	4,9	1,8	-1,1	1,2	-0,7
MM1	↑ 5,2	↑ 4,8	↑ 7,4	↓ -3,5	↗ 1,9	↗ 2,6	n.a.	n.a.	↑ 4,9	↘ -1,7	↘ -2,3	↘ -2,3	↘ -1,2
MM2	↑ 3,5	↗ 1,0	↗ 2,6	↘ -2,9	↑ 3,2	↑ 4,4	↑ 5,1	↑ 4,9	↗ 1,9	↘ -2,5	→ -0,5	↘ -3,0	→ 0,5
Alunos ex.		178	178		178	179	178	179		195	189	195	189

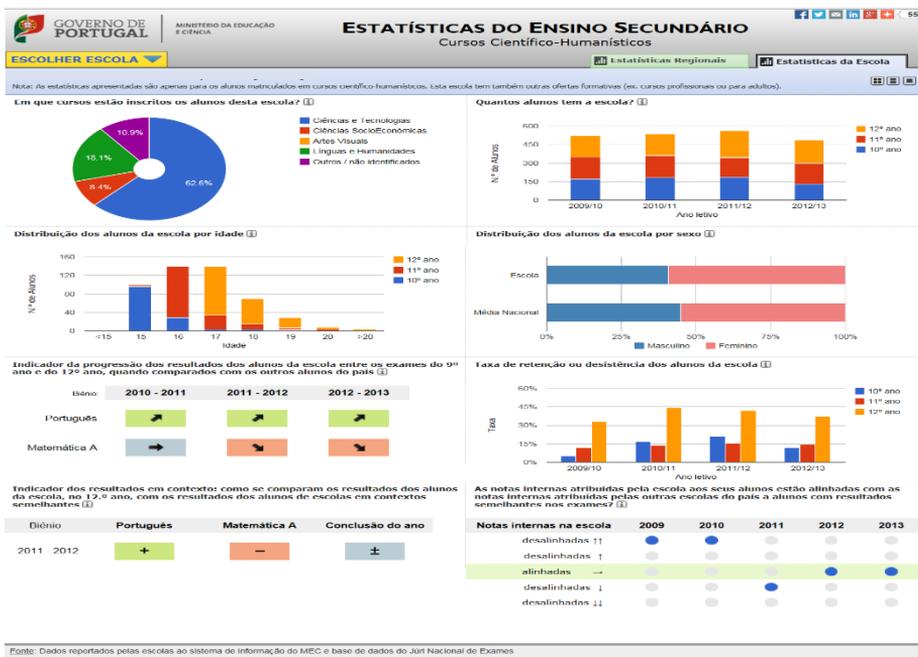
Os dados que aqui apresento referem-se a uma escola concreta. Trata-se de uma escola onde o nível de habilitações dos pais é bastante baixo, mesmo a nível nacional, e que tem quase 70% de alunos a beneficiar de ação social escolar. Tem uma percentagem de docentes de quadro ao nível do percentil cinco, portanto é das mais baixas. Tem muitos dados adversos em termos do trabalho que tem para fazer com os alunos. Tem um dado que é favorável que é a idade dos alunos. Ao nível das idades, a média das idades dos alunos no quarto ano é das mais baixas - 9,1. Isso é um dado de contexto favorável à escola. Portanto, não olhamos somente para a condição socioeconómica. Há muitas outras variáveis que são consideradas e, com certeza, haverá muitas outras que não são captadas no sistema de informação e que terão impacto. Mas esta análise já poderá servir de apoio às escolas para perceberem onde poderão trabalhar melhor. Como é que os dados de contexto são confrontados? Calcula-se a média

de determinados indicadores de resultado – taxas de conclusão, positivas nos exames e médias nos exames – mas calcula-se essa média para as escolas que têm variáveis de contexto análogas às da escola que está em análise. Tentamos comparar com o mais comparável que se consegue, embora, mais uma vez, reforça-se que se trata comparações estatísticas; dão indicações orientadoras.

Uma novidade que introduzimos este ano é o facto de já termos três anos de implementação desta metodologia dá-nos uma linha de tendência para cada um dos indicadores – é perceber se o ficar abaixo ou acima num determinado ano é fruto de alguma contingência esporádica ou se há consistência no resultado. E isto é muito importante para as escolas. Em cada ano há alguma propensão, decorrente do método, em mudarem de posição. Agora, se sistematicamente há uma permanência acima ou abaixo da média, isso dá uma leitura especialmente importante para as escolas. Também nesta linha aparece o número de alunos envolvidos. É diferente conseguir progressos com um grande número de alunos ou conseguir progressos com um número reduzido de alunos e isso também fica aqui ilustrado. Neste caso esta escola está a fazer um trabalho bom. O que os números refletem em relação a esta escola é que está, apesar do contexto difícil, a fazer um bom trabalho. Poderá haver uma área ou outra, principalmente na área de conclusão do sexto ano, onde haverá trabalho a fazer... Neste caso, há alguma coerência nos indicadores: as idades no sexto ano eram um pouco mais elevadas, indiciando alguma repetência e, de facto, a taxa de conclusão do sexto ano nesta escola tem sido algo abaixo da que se observa nas restantes escolas com contexto análogo.

PORTAL INFOESCOLAS

Vou centrar a parte final da minha intervenção no novo portal, que é público e que permite disponibilizar à população em geral, alguma informação sobre cada uma das escolas que oferece ensino secundário em cursos científico-humanísticos. Ainda há muito trabalho a fazer pois as ofertas no nível secundário não se restringem somente aos cursos científico-humanísticos e temos ainda os outros níveis de ensino. Contudo, é um começo a que esperamos conseguir vir a dar continuidade em breve. Julgo que todos conhecem o portal, porque se tem falado bastante sobre ele, principalmente devido a um dos indicadores. Mas vou ilustrar de seguida, com alguns exemplos, que há outros indicadores que merecem também a nossa especial atenção.



O portal tem dados da distribuição dos alunos pelas diversas áreas, tem dados sobre a taxa de conclusão, tem dados sobre a progressão dos alunos, sobre o valor esperado, sobre o alinhamento das escolas na atribuição das notas internas.

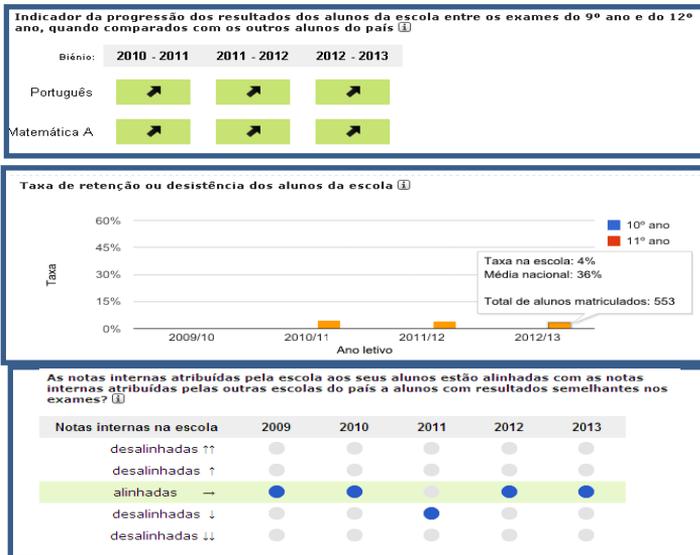
Os indicadores de progressão e de resultados em contexto são apresentados como médias bianuais, porque as já referidas oscilações anuais podem não dar o reflexo adequado dos resultados da escola. O indicador de progressão (que quantifica o quanto progrediram os alunos da escola, quando comparados os resultados que obtiveram a Matemática e a Português no 9.º ano com os que obtiveram nos exames de 12.º ano) é especialmente informativo e útil, principalmente quando analisado em conjunto com o da taxa de conclusão. O indicador do alinhamento das classificações internas é o que tem trazido recentemente um pouco mais de discussão. Saliento que este indicador não está a comparar a classificação interna com a classificação que o aluno tem no exame. O que está a fazer é a comparar as escolas no que respeita à forma como classificam os alunos tomando como referência as classificações por eles obtidas nos exames. De acordo com este indicador, uma escola estará alinhada com o padrão nacional se, na generalidade, as classificações internas que atribui forem análogas às que são atribuídas pela maioria das restantes escolas, a alunos que obtenham determinada classificação no exame. O que os resultados obtidos neste indicador vieram mostrar é que a classificação interna não é ainda, a meu ver, um “instrumento de medida” suficientemente aferido. Para ser um instrumento de medida comparável entre escolas, a classificação interna pode estar algo acima da classificação do exame ou algo abaixo, mas os alunos que têm uma determinada classificação no exame deveriam ter valores aproximados entre si no que refere à classificação interna. É natural que haja pequenos desvios de sinal positivo ou negativo que se compensam, mas desvios sistemáticos, todos no mesmo sentido e para a quase totalidade das disciplinas, não são expectáveis e revelam referenciais de avaliação não aferidos com os da maioria das escolas, colocando em causa a utilização da classificação interna em processos futuros de seriação dos alunos. A garantia de

equidade passa pelo esforço de manutenção de um referencial comum que é, aliás, o que está advogado na legislação: que a avaliação interna reflita o conhecimento dos alunos e a aprendizagem.

Agora que a discussão está lançada, passarei a mostrar alguns exemplos de escolas, onde selecionei três indicadores: o da progressão entre o 9.º e o 12.º, o da taxa de retenção/desistência e o indicador do alinhamento. O indicador da progressão pode ser extremamente importante para as escolas, para perceberem que têm ali, por exemplo, um grupo de professores de português que está a conseguir fazer passar os alunos de patamar.



Temos outros casos: o do exemplo 2 tem uma taxa de retenção ou desistência bastante mais elevada do que anteriormente e tem alguma tendência para ser mais exigente nos critérios de atribuição das classificações internas que as restantes escolas.



Aqui um exemplo fantástico em termos do que a escola consegue fazer progredir os alunos! Consegue, constantemente, ao longo destes períodos, fazer progredir, (mudar de patamar), os alunos do 9.º ano para o 12.º ano. Nesta escola quase não há retenção e tem critérios de avaliação interna análogos aos da maioria das escolas do país.

INFORMAÇÃO PARA UMA ESCOLHA ESCLARECIDA DO PERCURSO ESCOLAR

Apresento ainda mais uma novidade, porque não é só com números que se informa: a DGEEC está também a desenvolver, no âmbito da plataforma SIGO, um módulo para pesquisa e escolha de percursos de ofertas de dupla certificação: cursos profissionais, cursos vocacionais e cursos de aprendizagem. Está ainda em fase piloto, mas não queria deixar de assinalar esta outra forma de divulgar informação útil, que não só por via de indicadores estatísticos. A informação das ofertas educativas e de formação existentes não está, muitas vezes, suficientemente disponível ao público.

The screenshot shows the search interface of the SIGO platform. At the top, there is a login section with the text "Login com:" followed by a logo for "cartão de cidadão" and a text input field for "Utilizador: RVCC2008ARRM". To the right is a password field labeled "Palavra-chave:" with a masked password "*****" and an "Entrar" button. Below the login fields are links for "Recuperar a Palavra-Chave" and "Novo Registo".

The main header features the logo "CADERNETA INDIVIDUAL DE COMPETÊNCIAS" on the left and two navigation buttons: "Pesquisa Oferta Formativa" (highlighted in blue) and "Pesquisa de CQEP".

The search section is titled "Tipo de Pesquisa:" and has two radio buttons: "Pesquisa por oferta formativa" (selected) and "Pesquisa por unidade de formação (UC/UFCD)".

The search form is divided into three columns: "Eu:", "Quero:", and "Onde:".

- Eu:** Includes "Idade:" (15 anos), "Último ano de escolaridade concluído:" (9º Ano), and an "ePoint" label.
- Quero:** Includes "Escolaridade:" (Ensino Secundário), "Modalidade:" (dropdown), "Area Formação:" (dropdown), "Saída Profissional:" (dropdown), "De:" and "a:" (date pickers), and "Regime de Funcionamento:" (dropdown).
- Onde:** Includes "N.º de Alentejo Central" (dropdown), "Concelho:" (dropdown), and "Entidade:" (dropdown).

At the bottom of the form are two buttons: "Pesquisa de Oferta" and "Limpar Pesquisa".

Lista de Ações Formativas								
Modalidade	Código	Entidade Formadora	Datas	Concelho	Estado	Plano	Morada da Formadora	Mais Detalhes
Cursos Profissionais (CP)	8122816	Escola Secundária André de Gouveia, Évora	16/09/2013 - 31/08/2016	Évora	Em funcionamento	Nível 4 - Artes do Espectáculo - Interpretação	Praça Angra do Heroísmo 7000-721 ÉVORA	 
Cursos Profissionais (CP)	8121765	Escola Secundária André de Gouveia, Évora	16/09/2013 - 31/08/2016	Évora	Em funcionamento	Nível 4 - Técnico de Audiovisuais	Praça Angra do Heroísmo 7000-721 ÉVORA	 
Cursos Profissionais (CP)	8116082	Escola Secundária André de Gouveia, Évora	16/09/2013 - 31/08/2016	Évora	Em funcionamento	Nível 4 - Técnico de Apoio à Gestão Desportiva	Praça Angra do Heroísmo 7000-721 ÉVORA	 
Cursos Profissionais (CP)	8108310	Escola Secundária Severim de Faria, Évora	01/09/2013 - 31/08/2016	Évora	Em funcionamento	Nível 4 - Técnico de Turismo	Estrada das Alcáçovas 7005-206 ÉVORA	 
Cursos Profissionais (CP)	8102270	Escola Secundária Severim de Faria, Évora	01/09/2013 - 31/08/2016	Évora	Em funcionamento	Nível 4 - Animador Sociocultural	Estrada das Alcáçovas 7005-206 ÉVORA	 
Cursos Profissionais (CP)	8095007	Escola Secundária de Montemor-o-Novo	16/09/2013 - 31/08/2016	Montemor-o-Novo	Em funcionamento	Nível 4 - Técnico de Gestão	Rua Dr. João Luís Ricardo 7050-252 MONTEMOR-O-NOVO	 

Neste exemplo simulou-se uma pesquisa de cursos profissionais de nível secundário na NUT III “Alentejo Central”. É disponibilizada uma lista dos cursos profissionais em várias escolas. Quem entra na plataforma diz qual é a idade que tem, qual é a formação de base que tem, que tipo modalidade pretende, identifica a região do país, e a pesquisa devolve-lhe a lista respetiva. Depois, assim que faz a escolha, acede à caracterização do curso e à informação sobre as disciplinas que o integram e, por georreferenciação, acede também à localização da escola.

Termino, assim, com a imagem de uma das nossas escolas públicas porque é sobre as escolas que estamos aqui a falar, sobre o trabalho que elas fazem e sobre o disponibilizar de informação para que a escolha seja uma escolha sustentada e esclarecida.

Obrigada pela vossa atenção.

O tema desta sessão, a discussão da informação necessária para um exercício efetivo e frutífero da liberdade de escolha da escola, tem a maior relevância e tem aliás sido objeto de análise sistemática na área da economia da educação nos anos mais recentes. Antes de me debruçar especificamente sobre o tema da informação gostaria de fazer dois comentários e de enquadrar muito rapidamente a questão da liberdade de escolha.²

1. O primeiro comentário consiste em lembrar que, por mais centralizado que seja o sistema educativo, existe sempre liberdade de escolha de escola para alguns estudantes: os que têm um nível socioeconómico mais elevado têm sempre a possibilidade de escolha da escola através da escolha do local de residência.³ Existem vários estudos empíricos sobre esta matéria, com diferentes bases de dados, que mostram que a procura de casas é mais intensa nas zonas onde as escolas são melhores porque as famílias se deslocam no território para as zonas de influência dessas escolas: ainda que vigorem legalmente regras rígidas para a alocação geográfica dos estudantes, existe sempre liberdade de escolha e essa liberdade de escolha é exercida, mesmo em sistemas em

¹ Professora Associada – Universidade Nova de Lisboa

² Os estudos para Portugal referidos nesta comunicação resultam de um trabalho de investigação conjunto, desenvolvido na Nova School of Business and Economics-Faculdade de Economia da UNL pelos Professores Ana Balcão Reis, Luís Catela Nunes, e eu própria e por vários alunos de mestrado que têm colaborado connosco numa ou noutra fase. Vários destes trabalhos foram financiados pela FCT e beneficiaram ainda do apoio da DGEEC do Ministério da Educação, que nos “cedeu” as bases de dados utilizadas.

³ Como habitualmente nos estudos em educação é fácil identificar uma correlação, neste caso entre melhores escolas e preços mais altos das casas. Difícil é estabelecer o sentido da causalidade: determinar se as casas são mais caras porque há boas escolas, ou se, pelo contrário, as escolas apresentam melhores resultados porque são frequentadas pelos alunos de classes mais favorecidas que se concentraram em determinados bairros. Mas existem técnicas econométricas que permitem controlar estes problemas (desde que existam dados com qualidade suficiente) e mostram que as boas escolas causam, isto é, determinam, preços mais elevados para as casas: (Hoxby (2000), Figlio e Lucas, (2004), Urquiola (2005), entre outros): as famílias escolhem a escola dos seus filhos através da escolha do local de residência.

que tendencialmente só existam escolas públicas. Discutir a liberdade de escolha de escola como se proibi-la fosse uma possibilidade é negar a realidade. Quando essa possibilidade não existe na lei, fica restringida aos indivíduos dos grupos socialmente mais favorecidos. A proibição de escolha de escola é assim geradora de desigualdade, na minha opinião.

Para além deste mecanismo de escolha da escola, designado genericamente na literatura como movimento de Tiebout, existem outros canais, informais, que em alguns países podem assumir alguma relevância: em Portugal, por exemplo, o mercado de habitação tem estado severamente condicionado desde há anos mas é conhecida a facilidade com que as famílias portuguesas conseguem inscrever os seus filhos nas escolas da sua preferência – e refiro apenas a escolha entre escolas públicas - trocando a possibilidade de mudança de residência que existe noutros países pela mudança de encarregado de educação.

2. Um segundo ponto para que gostaria de chamar a atenção é o seguinte: os sistemas públicos podem ser (pelo menos na cidade de Lisboa, sabemos-lo agora, são) altamente estratificados: manter as escolas na esfera pública, por si só, não promove a igualdade nem combate a estratificação, pelo menos suficientemente.

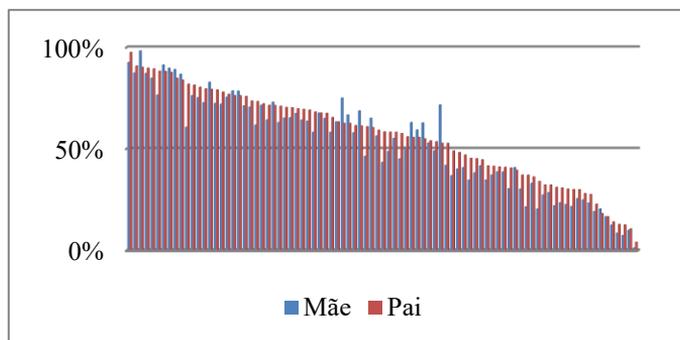
O nível de estratificação social nas escolas públicas do 1º ciclo da cidade de Lisboa foi recentemente objeto de estudo por Rita Azevedo (2015).¹ Utilizando dados da MISI relativos a todos os alunos do 4º ano frequentando, entre 2007 e 2012, as escolas públicas do 1º ciclo da cidade de Lisboa, concluiu que o nível de estratificação social nas escolas públicas é muitíssimo elevado. Por exemplo, se se considerarem os estudantes filhos de pais habilitados, no máximo, com a escolaridade obrigatória (9º ano), verifica-se que 80% destes estudantes, em 2012, se concentravam em apenas 13 das 89 escolas existentes. Se se olharem para os filhos de pais com ensino superior, verificamos que apenas 10 destas 89 escolas têm mais de 30% destes alunos. A distribuição por escola de

¹ Os dados que se referem são do Work-Project do Mestrado em Economia da Nova SBE, UNL, elaborado por Ana Rita Azevedo sob orientação conjunta de L. C Nunes, A. B Reis e C. Seabra e apresentado e discutido em Janeiro de 2015.

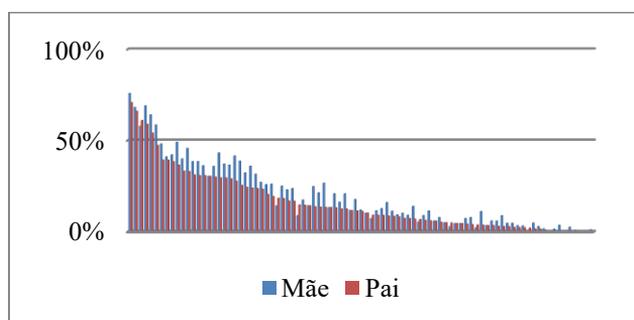
acordo com outras variáveis correlacionadas com o nível socioeconómico, como a percentagem de beneficiários de subsídio de refeição, a distribuição de acordo com a nacionalidade-comprovam o mesmo facto: as escolas públicas são muito heterogéneas e são muito estratificadas.

Estes resultados apresentam-se nos gráficos seguintes: cada duas barras correspondem a uma escola e no eixo vertical mede-se a percentagem de alunos nessa escola com a característica analisada. O primeiro facto a notar é que em todas as escolas há todo o tipo de alunos; mas o segundo é que a distribuição por nível socioeconómico é muito heterogénea.

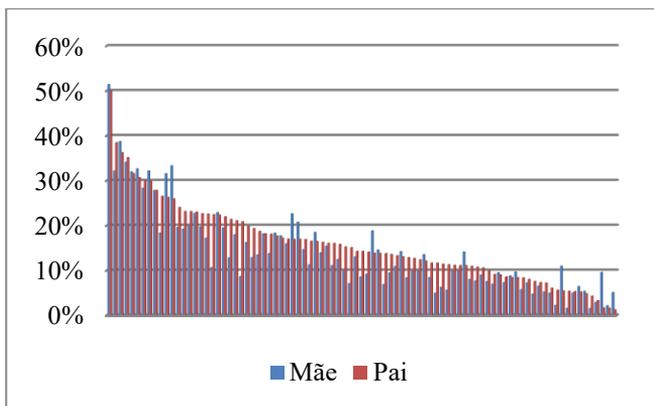
Percentagem de estudantes por escola com pais habilitados com o 9º ano, no máximo, em 2012 (Azevedo, 2015)



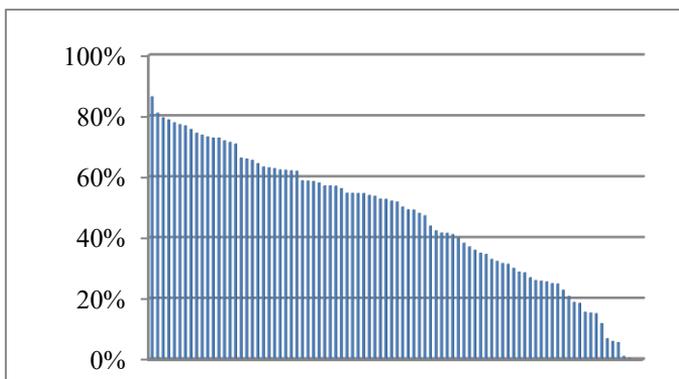
Percentagem de estudantes por escola cujos pais são, no mínimo, licenciados (Azevedo, 2015)



Percentagem de estudantes por escola com pais estrangeiros, em 2012 (Azevedo, 2015)



Percentagem de estudantes por escola com subsídio de almoço, em 2012 (Azevedo, 2015)



3. A liberdade de escolha pode aumentar a qualidade global do sistema educativo? Como? Relembremos primeiro os canais pelos quais a liberdade de escolha de escola pode afetar o desempenho dos alunos: a possibilidade de escolher uma escola que se adequa melhor às preferências e carácter de cada aluno pode proporcionar um melhor ajustamento entre este e a escola, melhorando a aprendizagem dos alunos que exercem o direito de escolher. A pressão competitiva para atrair alunos (se o financiamento estiver ligado ao número de alunos) levará os professores e diretores a melhorar a qualidade das escolas: as boas escolas atrairão melhores alunos e as más escolas, ou melhoram, ou fecham; conseqüentemente a qualidade global do sistema melhorará no longo prazo, beneficiando mesmo os alunos que não exercem a escolha.¹

Estes mecanismos, no entanto, podem não funcionar devidamente por diversas razões², a principal das quais é a assimetria de informação entre os pais e as escolas relativamente à qualidade destas.³ Neste contexto o tema desta conferência, a discussão do tipo, qualidade, forma, conteúdo e canais de informação sobre as escolas assume uma importância decisiva na possibilidade de a implementação da liberdade de escolha da escola aumentar efetivamente a qualidade global do sistema educativo.

4. A liberdade de escolha de escola aumentará a segregação na sociedade? Pode acontecer que, ainda que a qualidade global do sistema educativo aumente, a liberdade de escolha da escola conduza em simultâneo a um aumento da segregação na sociedade. O argumento conceptual é o *cream-skimming* ou desnatação do mercado: os indivíduos dos grupos mais desfavorecidos da sociedade não exercerão o direito à escolha por não ter acesso ou ter dificuldade em digerir a informação sobre as escolas, o que

¹ Tem havido outros argumentos, surgidos principalmente da literatura empírica. Por exemplo, Deming, 2011, verificou que a liberdade de escolha diminui globalmente os comportamentos de risco e a criminalidade.

² Os outros argumentos fundamentais são a existência de custos de transporte e as restrições de capacidade das escolas.

³ A forma institucional adotada para implementar a liberdade de escolha -cheque escolar, *charter schools*, *magnet schools* -tem influência na vulnerabilidade do sistema aos problemas de informação. Veja-se por exemplo Lai e colaboradores, (2008).

terá como consequência que nas escolas das zonas de risco ficarão apenas os alunos de grupos mais desfavorecidos; a qualidade média destas escolas diminuirá e se o desempenho de cada aluno estiver positivamente associado ao desempenho médio do grupo, as escolas divergirão inevitavelmente em termos de qualidade. O aumento da segregação ocorrerá assim se as duas condições enunciadas se verificarem cumulativamente.

5. O que a literatura empírica diz sobre estas duas questões? Os resultados não são consensuais.

A primeira questão enunciada respeita ao exercício efetivo da liberdade de escolha. Uma vez implementado esse direito, quem o utiliza? Um inquérito promovido pelo Estado Sueco em 2003, 10 anos após a generalização da liberdade de escolha de escola naquele país, mostrou que o exercício efetivo do direito à escolha da escola era mais frequente nos filhos de indivíduos com educação superior e nos filhos dos imigrantes. Pelo contrário, os indivíduos de rendimento mais elevados exibiam menor propensão a deslocar os filhos para escolas fora da respetiva região administrativa, anterior à liberalização.¹ Por seu lado, Deming, (2011), verificou que a liberdade de escolha tendia a diminuir a concentração dos alunos de maior risco. Existem outros estudos, com resultados diversos, pelo que esta questão permanece relativamente pouco clara.

A segunda condição para o aumento da segregação – o impacto da composição da turma no desempenho de cada indivíduo do grupo – tem sido amplamente estudada na literatura para diversas nacionalidades, etnias, grupos socioeconómicos, géneros, idades, aptidões, até religiões... A diversidade das situações analisadas e das conclusões retiradas torna difícil extrair dessa literatura conclusões gerais.

¹ Eventualmente, os indivíduos de rendimento mais elevado já teriam escolhido a escola através da escolha do local de residência. Seriam então os indivíduos com restrições financeiras ou a viver em zonas de risco que teriam mais a ganhar com a mudança de escola.

Resta-nos assim olhar para as experiências de implementação de liberdade de escolha de escola, em particular para as que têm sido mais estudadas e tentar extrair conclusões aplicáveis à realidade portuguesa.

Existem bastantes estudos que olham para diferentes populações e regiões dos EUA, como o de Hastings e colaboradores, (2006), ou Hoxby, (2000). Ainda que os resultados não sejam consensuais, estes e outros trabalhos sugerem que os indivíduos mais favorecidos ganham mais, mas que nenhum grupo perde; muitos destes estudos olham para um conjunto diversificado de consequências potenciais, como sejam a probabilidade de vir a ser preso (veja-se Deming, (2011), de ter uma gravidez precoce, de vir a ser toxicodependente, e de uma forma geral os resultados são favoráveis à liberalização.

No caso da Suécia, os resultados empíricos do impacto da implementação da liberdade de escolha implementada em 1992 são controversos; Osth e colaboradores (2010) concluíram que a assimetria entre escolas nas notas do 9º ano tinha aumentado, e que esta assimetria era maior do que a associada à alocação geográfica dos alunos, sugerindo assim um aumento da estratificação. No entanto, utilizando bases de dados mais completas e técnicas econométricas mais robustas Edmark e colaboradores (2014) analisaram os efeitos da liberdade de escolha entre todas as escolas, privadas e públicas, comparando coortes afetadas e não afetadas pela introdução das reformas de 1992 e os seus resultados sugerem que a segregação social não só não aumentou, como até diminuiu ligeiramente.

No Chile, o sistema de voucher por aluno estabelecido em 1981 e acompanhado da introdução da liberdade de escolha tem sido objeto de um número de estudos muito significativo, ainda que a maioria centrado na avaliação relativa dos diferentes tipos de escola (Sahlgren, 2013). Um facto indiscutível é o aumento muito significativo do desempenho no PISA naquele país, mas de acordo com a generalidade dos estudos ter-se-á verificado um aumento da segregação; os resultados para a Holanda e para a Dinamarca, países com uma longa história de liberdade de escolha, são ambíguos. Já o programa PACES, uma experiência que teve lugar na

Colômbia entre 1992 e 1998 e que consistiu em atribuir aleatoriamente vouchers a 50% dos estudantes, parece ter diminuído a desigualdade.¹

6. Todos os estudos são unânimes num ponto: Para beneficiar da liberdade de escolha é indispensável que exista e seja disponibilizada informação sobre a qualidade das escolas. Existe uma percepção muito generalizada de que a informação é essencial para garantir as vantagens da liberdade de escolha. Mais, as pessoas reagem à informação sobre as escolas a que têm acesso. Existem muitos estudos empíricos sobre esta matéria, utilizando bases de dados e instrumentos metodológicos diferentes. No caso Português, refiro os resultados do trabalho de Nunes, Reis e Seabra (2015) sobre as reações dos alunos à publicação dos rankings de escola pelos jornais. Utilizando os dados disponibilizados *online* pelo Júri Nacional de Exames relativos às notas e número de exames no 12º ano de cada aluno (não identificado), em cada escola, desde 1998, foi possível verificar que as famílias portuguesas reagem fortemente à informação a que têm acesso, deslocando-se para dentro e fora das escolas de acordo com o respetivo *rank* publicado. Também se mostrou que, para as escolas mal classificadas no ranking, a probabilidade de fechar aumenta devido à publicação deste. Como é de esperar, estas reações são mais fortes para as escolas privadas do que para as escolas públicas.

8. Que tipo de informação é absorvido pelas famílias?

Existe um vasto conjunto de estudos sobre esta matéria, a maioria realizado com base em experiências controladas. Nestes estudos a metodologia consiste em identificar na população relevante subconjuntos “idênticos” do ponto de vista estatístico e analisar as reações dos diferentes grupos à exposição a diferentes conjuntos e/ ou tipos e quantidade de informação sobre as escolas. Exemplos de artigos que usam esta abordagem são Hoxby e Turner (2013), Jensen (2010), Oureoupoulos

¹ A renovação do *voucher* no caso da Colômbia dependia da progressão. Parte dos efeitos positivos do programa pode dever-se ao efeito incentivo, que não se consegue distinguir do efeito da liberdade de escolha nos resultados observados.

e Dunn (2013). Os detalhes variam, mas todos os resultados sugerem que (i) as pessoas absorvem e reagem à informação que lhes é disponibilizada; (ii) há um limite quantitativo à quantidade de informação que é útil dar – um manual de 100 páginas é melhor do que nada, mas menos útil do que 3 páginas de estatísticas simples; (iii) a probabilidade de as famílias escolherem “boas” escolas aumenta claramente quando lhes são dadas informações sobre notas obtidas em provas comparáveis (exames nacionais); a eficiência deste tipo de informação é particularmente relevante para as famílias de baixo rendimento (Hastings e colaboradores, 2008).

Em conclusão, para que um sistema de liberdade de escolha aumente a eficiência com que os recursos são utilizados não promovendo a segregação, é fundamental que existam sistemas de informação credíveis e comparáveis que permitam aos pais detetar diferenças na qualidade das escolas e deslocar os filhos; e para que a informação seja comparável tem que se basear em notas em exames nacionais.

Deve no entanto relevar-se que a informação sobre exames nacionais, ainda que crucial para garantir a comparabilidade dos resultados entre escolas, não diz de facto tudo sobre as escolas: estudos recentes (Alves e colaboradores, 2015, Cerdeira e colaboradores, 2015) mostram que as notas internas, dadas pelos professores nas escolas ao longo dos ciclos de estudo, preveem melhor o desempenho dos alunos no ensino superior do que as notas dos exames nacionais.¹ Este resultado, muito claro do ponto de vista estatístico, sugere que a informação sobre as escolas deve ser diversificada, ainda que a comparabilidade transmitida pelos resultados nos exames nacionais se mantenha um fator essencial.

¹ Note-se no entanto que um fator fundamental para as notas internas estarem tão correlacionadas com o desempenho no ensino superior será certamente a existência de exames nacionais.

Referências

- Alves, D., L.C Nunes, A. B. Reis e M.C. Seabra (2014) “Determinants of Success of Nova SBE’s Undergraduate Students” NovaSBE, UNL
- Azevedo, A.R, L.C Nunes, A. B. Reis e M.C. Seabra (2015) “Stratification and peer effects: An analysis of Lisbon public schools”, NovaSBE, UNL
- Cerdeira, J. M., L.C Nunes, A. B. Reis e M.C., (2015), “Predictors of student success: a study of Portuguese higher education graduates” NovaSBE, UNL
- Deming, David J. (2011), "Better Schools, Less Crime? "The Quarterly Journal of Economics" 126 (4): 2063-2115.
- Edmark, Karin, Markus Frölich, e Verena Wondratschek, (2014), “Sweden's school choice reform and equality of opportunity", Labour Economics, 30 129-142.
- Figlio, David N., and Maurice E. Lucas. (2004): "What's in a grade? School report cards and the housing market." American Economic Review 591-604.
- Hastings, Justine S., e Jeffrey M. Weinstein, (2007) “Information, school choice, and academic achievement: Evidence from two experiments” No. w13623, National Bureau of Economic Research.
- Hoxby, Caroline M. (2000), "The effects of class size on student achievement: New evidence from population variation", Quarterly Journal of economics, 1239-1285.
- Hoxby, Caroline, e Sarah Turner, (2013),"Expanding college opportunities for high-achieving, low income students”, Stanford Institute for Economic Policy Research Discussion Paper, 12-014.
- Jensen, Robert. (2010), “The (perceived) returns to education and the demand for schooling”, The Quarterly Journal of Economics, 125(2): 515-548.
- Lai, F., E. Sadoulet e A. de Janvry, (2009). “The adverse effects of parents’ school selection errors on academic achievement: Evidence from the Beijing open enrollment program” Economics of Education Review, 28 (4): 485-496.
- Oreopoulos, Philip, e Ryan Dunn, (2013), “Information and College Access: Evidence from a Randomized Field Experiment”, The Scandinavian Journal of Economics 115 (1): 3-26.
- Östh, J., E. Andersson, e B. Malmberg, 2010, “School choice and increasing performance difference: a counterfactual approach”, Dept of Sociology, Demography Unit, Working paper,
http://www.suda.su.se/SRRD/SRRD_2010_11.pdf Stockholm, p. 28.
- L.C Nunes, A. B. Reis e M.C. Seabra “The publication of school rankings: a step toward increased accountability?” NovaSBE WP 567, Setembro 2014

Sahlgren, G. H. (2013), *Incentivising Excellence: School Choice and Education Equality*, Centre for Market Reform in Education.

Urquiola, M. (2005), "Does school choice lead to sorting? Evidence from Tiebout variation" *American Economic Review*: 1310-1326.

DEBATE

MODERADORA – BÁRBARA WONG

Luís Marinho¹
David Valente²
José Eduardo Lemos³
João Trigo⁴

Bárbara Wong:

Para este debate, temos connosco, por parte dos pais, Luís Marinho, representante dos pais do movimento SOS Educação. Também em representação dos pais temos David Valente, representante da Confederação Nacional das Federações e Associações de Pais.

Por parte das escolas temos o professor José Lemos, do Conselho de Escolas e Diretor da Escola Secundária Eça de Queiroz, na Póvoa de Varzim, e o professor João Trigo, diretor do Pedagógico do Colégio de Nossa Senhora do Rosário, no Porto.

Penso que as duas intervenções levantaram muitas perguntas, nomeadamente se é importante este acesso à informação que, por exemplo, o Ministério da Educação agora nos faculta; até que ponto são necessárias mais informações ou outros dados relativamente àquilo que a Professora Carmo Seabra referiu sobre a importância de haver uma informação credível; questiona-se também se será que todos os pais têm acesso à informação e compreendem a informação a que têm acesso.

Luís Marinho (SOS Educação):

Agradeço ao CNE e à CNEF. É uma honra estar junto da Bárbara, que tem feito um trabalho fantástico, isento, objetivo, racional, sobre educação em geral e em particular sobre todo o tema da liberdade de escolha, o contrato de associação. Cumprimento a mesa, caras e caros conselheiros.

¹ Dirigente do SOS Educação

² CONFAP

³ Presidente do Conselho de Escolas

⁴ Diretor Pedagógico do Colégio do Rosário - Porto

É uma satisfação enorme estar nesta segunda Semana da Liberdade de Escolha. E é seguramente um dever que todos nós temos; levar este tema à sociedade de forma isenta para gerar o debate e a discussão. Felizmente para alguns, infelizmente para todos, este tema não é devidamente alargado à sociedade em geral; não há um debate sério e organizado sobre o tema e, naturalmente, acaba por não estar no topo das prioridades das pessoas.

Também é um bom sinal o que está a acontecer na Europa. O Parlamento Europeu este ano está, quer no Parlamento Jovem, quer na Euroescola, a discutir a dicotomia entre público e privado. Penso que é um excelente sinal pôr os jovens a pensar sobre esta questão.

Procurei não trazer aqui as minhas dúvidas e as minhas opiniões. Procurei, dentro da minha rede de contatos por todo o país, sobretudo pais em escolas com contrato de associação, recolher alguns pontos de vista que creio serem de relevo. Aquilo que optei por fazer foi perguntar a opinião a muitos amigos e amigas de várias escolas e recebi tanto *input* substancial que acabei por ter de proceder a uma sistematização.

Este tema de ter acesso a informação sistemática e organizada para realmente se poder escolher a melhor escola é curioso. Do apanhado que fiz evidencio quatro grandes aspetos:

A perspetiva da relação escola/aluno, a relação escola/professor, a relação escola/pais e, por último, a relação escola/comunidade. Todos estes aspetos de forma transversal demonstram transparência, Transparência que resulta depois em informação. Hoje, e todas as estatísticas apontam para isso, quer a fibra, quer o satélite já estão a chegar a quase todos os lares em Portugal, graças a Deus, e portanto não há razões para limitar a informação aos pais. Para limitar a transparência.

Sobre a relação escola/aluno, em primeiro lugar há uma grande valorização dos valores que são praticados na escola e no projeto educativo que lá é praticado; se quiserem, o ideário.

Há escolas que o têm, há escolas que não o têm, mas é claramente o projeto educativo que está no topo daquilo que os pais valorizam. Também os resultados, e aqui há um dado absolutamente extraordinário e muito pragmático. Os pais não vão muito nessa conversa de não ligarem nenhuma aos rankings. Os pais ligam muito aos rankings. Vivemos numa

sociedade competitiva. Podemos filosoficamente achar que a sociedade devia ser outra, mas é esta, é competitiva. E portanto, a questão dos rankings é uma questão valorizada pelos pais.

O que às vezes os pais questionam são as metodologias para os rankings, e diga-se de passagem que, quer na escola pública, quer na escola privada, existem os tais - vou usar a palavra que o Professor Santana Castilho usou - estratégias.

Sobre o primeiro painel que a Doutora Luísa Loura apresentou, certamente terá consciência de que ninguém o conhece. É certo que os pais em geral não o conhecem, no entanto valorizam. E o que digo é que já existe informação; de coisas muito concretas que se passam na escola do ponto de vista curricular e do ponto de vista dos resultados que realmente os pais valorizam. Agora, se os pais não conhecem esta informação, muitas vezes é por culpa própria mas por vezes também por culpa ou responsabilidade de quem deveria divulgar e por alguma razão não o está a conseguir. Mas os pais valorizam.

Outro aspeto é a empregabilidade. E esta é a parte mais surpreendente. Houve um conjunto de pessoas que me falaram sobre este tema. ‘O que é que valorizarias? Imagina que mudas de casa, vais para um território em que tens três ou quatro escolas à volta, qual seria uma coisa que valorizarias?’ Eu queria saber os níveis de emprego que aquela escola gerou; não só quantidade, mas qualidade. E quem está a dizer isto não são mestrados, não são doutorados, não são estudiosos da matéria, conselheiros do CNE, são pais. Alguns são advogados, outras pessoas mais letradas ou menos letrada, mas este foi um tema absolutamente fantástico. Gostavam de saber o nível de empregabilidade da escola, quer do ponto de vista quantitativo, quer do ponto de vista qualitativo.

Voltamos à mesma questão: a sociedade é competitiva, e aquilo que os pais valorizam são todos estes dados muito objetivos, muito pragmáticos que lhes diz, “é ali que eu quero colocar o meu filho”.

Na parte da escola/professor, também há algumas novidades interessantes. Pelo menos naquilo que era a minha expectativa, houve um pai de que não me esqueço, do Lima, que me dizia: ‘quando coloco o meu filho todos os dias na escola estou a colocar a minha vida ali, nas mãos daqueles professores.’ Ele não soube traduzir depois em concreto, mas o que me

queria dizer era: “eu gostava de saber a qualidade daquele professor. Se aquele professor para além da qualidade intrínseca tem programas de atualização, se tem formações recorrentes. Porque se eu estou a colocar aquela criança nas mãos daquele homem ou daquela mulher, não há nada mais importante para mim. Eu gostava de saber a quem é que o estou a entregar. Eu falo com o professor, conheço-o, é uma pessoa interessada que está na escola, tudo bem, mas realmente gostava de saber um bocadinho mais deste detalhe qualitativo do corpo docente’.

Há outras duas coisas, e também aqui os conflitos entre a escola e o professor. Os pais gostavam também de saber se determinada escola tinha conflitos recorrentes com o corpo docente, o que também é um dado curioso.

O que um dos pais me disse é: ‘se numa escola que tem recorrentes conflitos, às vezes até de âmbito legal com o seu corpo docente, é uma escola que não me oferece segurança, não me oferece garantias, porque é uma escola que está em turbulência’. Isto é um lado interessante. É um lado interessante porque liga à parte da estabilidade do corpo docente, também, naturalmente, um campo importante.

Terceiro ponto: escolas/pais. Aqui duas coisas essenciais: Uma delas é: há escolas que não têm associações de pais. Dir-me-ão, ‘bom, é porque os pais se demitem’, o que também pode ser verdade. Mas também há muitas que não têm associações de pais porque a escola não faz esforço nenhum para que haja essa associação de pais. Porque é muito mais fácil ter os pais afastados, do que ter os pais juntos, porque se estão juntos são exigentes.

E a última é a escola/comunidade, que tem a ver com a abertura da escola à comunidade. E sobre esta questão estou a lembrar-me de uma pessoa concreta que está na Figueira da Foz numa escola pública e que diz: ‘faz-me confusão que a escola onde o meu filho anda não tenha qualquer relação com o mar. Estamos na Figueira da Foz, não estamos em Portalegre’. Estou ali a olhar para o meu querido amigo João Muñoz, ele talvez o maior defensor nacional desta ligação entre escola e mar. E esta questão relaciona-se com a abertura da escola à comunidade, e agora quando estou a falar do mar, posso estar a falar da escola aos lares, desse mesmo município onde pode haver aqui uma dinâmica e uma interação.

Isto está muito depois ligado depois ao projeto educativo, e está muito ligado ao ideário de cada uma das escolas. Em suma, estes foram os pontos que obtive de um conjunto considerável de pessoas e que penso serem relevantes.

João Trigo:

Optaria por destacar rapidamente alguns dos dados que foram aqui apresentados, fazer alguns realces do que me despertou a atenção e depois deter-me particularmente num tema sobre o qual sinto que devo aproveitar esta oportunidade para apresentar a minha opinião.

Em relação à apresentação da Professora Luísa Loura, queria começar por lhe dar os parabéns pelo trabalho desenvolvido. De facto é precioso, é bom termos mais informação, mas também pela equipa simpática que tem, de que já tive a oportunidade de conhecer pelo menos dois elementos. E como a seguir vou dizer algumas coisas menos simpáticas, queria começar por dizer que são de facto pessoas que mostram ter qualidade, provavelmente técnica, mas sobretudo humana.

Do que a Professora Luísa Loura disse na sua intervenção, queria destacar o seguinte. Primeiro, que a informação é útil sobretudo se for boa para escolhas esclarecidas e sustentadas. É importante termos isto, não é qualquer informação, é a informação que é útil.

O alerta que fez sobre a evolução do número de alunos, já perspetivando o futuro, é algo assustador para todos nós. A quebra demográfica acentuada é preocupante para todos nós e para o próprio país.

No novo portal há de facto indicadores que são importantes e que é bom que tenham vindo para a praça pública. Disse algumas coisas que acho que é importante retermos. Desde logo, o indicador de alinhamento que não está a comparar a nota interna com a nota que o aluno tem no exame. Era muito importante que nós percebêssemos isto. Não está a comparar a nota interna com a nota que o aluno teve no exame. E, portanto, não pode ser de facto um indicador tido como indicador da medida de inflacionamento das notas que cada escola pratica. No entanto, é isso que de facto tem passado, queiramos ou não. Ainda hoje nesta sala, pessoas que eu acho

informadas, acho que caíram nessa tentação, de confundir uma coisa com a outra.

Também nos disse que a nota interna não é um bom instrumento de medida para determinadas coisas. Não nos disse para que coisas, mas todos adivinhamos que é precisamente para regular o acesso ao superior; para ser fator determinante no acesso ao ensino superior.

Na minha opinião, devo dizer que estou totalmente de acordo. De facto, penso que é um grande desafio encontrar melhores mecanismos de seriação do acesso ao ensino superior que não as notas internas ou as notas de exame, ou a conjugação desses dois fatores, como é o caso neste momento. Penso que esse é um desafio, haja coragem e haja meios também para mudar o sistema.

Depois disse outra coisa que também retive em relação ao critério de alinhamento. Eu fazia aqui um parêntesis. Estar a fazer o que as outras fazem não quer dizer que esteja a fazer bem ou mal. Está apenas a fazer o que as outras fazem. Pode estar a fazer mal como todas as outras fazem, ou pode estar a fazer bem como todas as outras fazem. E portanto, é importante percebermos os limites de cada um destes critérios.

Vou passar à intervenção da Doutora Maria do Carmo Seabra e vou deixar para o fim para falar depois um bocadinho sobre este critério de alinhamento. Agradeço-lhe também os dados que apresentou. São muito interessantes. Acho que esse alerta que deixa de que há sempre liberdade de escolha é importante; a questão é se ela existe para todos.

Penso que no fundo é a grande questão e portanto muitas vezes nos detemos na liberdade de escolha, mas de facto o que estamos a discutir é a igualdade da liberdade de escolha. Porque liberdade de escolha há sempre para quem tem meios. Isso já todos sabemos.

Por vezes, até é estranho ver determinadas tendências ideológicas a contrariar estas questões, quando deviam defender aqueles que não estão defendidos, porque quem tem recursos pode escolher a escola que quer, privada ou pública, e dentro dessas a que acha mais adequada para os seus filhos.

Alertou ainda para que os sistemas públicos podem ser muito estratificados. Nós já intuíamos isso, e devo dizer que numa mera análise

empírica da realidade de quem está numa grande cidade isso se verifica. O que também é um alerta para quando se comparam resultados entre público e privado e entre escolas, às vezes pensamos que estamos a comparar coisas que estão em dois lados opostos e às vezes um lado está mais próximo do outro do que se possa pensar. Mais ainda se tivermos em conta que às vezes olha-se para a escola pública olhando sobretudo para a população à partida, mas temos que olhar, quando estamos a falar de resultados para a população à chegada, porque muita é perdida pelo caminho. Porque esse é um dos grandes méritos dessa plataforma que acabaram de publicar, é que nos vem dar dados muito curiosos sobre as taxas de retenção a nível das grandes escolas públicas.

Passava agora à questão do critério de alinhamento fazendo algumas considerações rápidas e um apelo. Um apelo à Doutora Luísa Loura e à equipa que está a coordenar. Primeiro, chamar a atenção para uma coisa que já aqui foi dita hoje por um interveniente algo controverso, mas eu consegui aproveitar isto, de tudo aquilo que disse como positivo. Salientou que não é fácil comparar duas coisas tão diferentes. De facto, comparar resultados de provas escritas de carácter nacional com resultados de avaliações internas é comparar coisas totalmente diferentes. Quer pela sua diferente natureza, às vezes antagónica até nos instrumentos e processos, mas também porque a avaliação interna recorre a um conjunto de critérios absolutamente diversificados, processos, metodologias. É uma avaliação prolongada no tempo, é um trabalho de anos, no secundário são três anos. E tudo isto está ligado com uma visão de escola e com o projeto educativo.

E portanto, quando se dizia que a legislação tem regras e as regras contemplam isto, a escola não é só para trabalhar sobre saberes. É também sobre o saber ser, sobre o saber estar, sobre um conjunto de competências do que é ser pessoa e de desenvolvimento da pessoa. E portanto, a avaliação interna de facto privilegia toda esta variedade de realidades, e tem que ser necessariamente diferente, e tem que dar um resultado diferente. Eu diria que uma boa avaliação interna deveria necessariamente dar um resultado diferente da avaliação de exame.

Reparem que poderíamos ver isto quase pelo absurdo ao contrário. Nós estamos a ver o desalinhamento, mas poderemos tomar um alinhamento que não é este alinhamento. Este alinhamento que está aqui, e a Doutora

Luísa Loura fará o favor de confirmar, é o alinhamento de escolas que às vezes têm 3 e 4 valores de desalinhamento na relação entre a nota externa e a nota interna. Ou seja, todas aquelas escolas tiveram um mesmo desalinhamento e portanto aparecem alinhadas mas o desalinhamento entre nota interna e nota externa, em algumas delas, é bastante superior ao daquelas que ali aparecem como mais desalinhadas.

Penso que apesar de tudo, não sendo fácil esta comparação entre notas internas e notas de exames, evidentemente que tudo se pode e em alguns casos até se deve comparar. Os estudos, nomeadamente os de carácter científico, como todos sabemos, utilizam sempre filtros e assentam sempre numa teoria. Uma teoria para tentar compreender e explicar a realidade. Também não são uma coisa matemática, porque têm por trás de si um conjunto de filtros e de teorias.

Desde que sejam feitos com o devido rigor são válidos e podem acrescentar valor, como é o caso destes estudos que nos apresentam e destes indicadores, na medida em que disponibilizam mais informação. Embora, na teoria, nem sempre mais informação é melhor informação. Como referido também pela Doutora Maria do Carmo por vezes há informação que não é tida em conta, até porque é muita, porque não se compreende, portanto nem sempre mais informação é melhor informação.

Posto isto, penso que há uma coisa que nenhum estudo pode ignorar que é a própria realidade, e que devemos ficar preocupados quando os estudos nos mostram aquilo que a realidade parece não mostrar. Neste caso particular e neste critério em particular, há resultados que são algo paradoxais.

Aliás, fui confrontado por uma colega do Público precisamente com essa questão, que é: porque é que será que as escolas que normalmente estão no topo dos rankings são as que aparecem agora como mais desalinhadas? Algumas; não são todas.

Posso falar com propriedade de uma escola que tem estado sistematicamente no topo dos resultados do ensino secundário e de facto caiu naquela mancha negra do grupo de escolas que está mais desalinhado, que foi das 24 escolas mais desalinhadas a nível nacional.

Atenção que, de acordo com isto, volto a dizer, mais desalinhadas não é que mais inflacionam as notas. Nós temos estudos sobre isso, somos das

escolas que menos inflacionam as notas a nível nacional. No Colégio do Rosário, de que sou responsável, a diferença entre a nota de classificação interna e nota de classificação de exame, dos últimos cinco, seis anos, tem um valor médio que é inferior à média do desvio nacional. Portanto, é bom que se perceba que este estudo pode induzir, quando as coisas não são bem entendidas, em sentidos de facto errados.

A questão que o Público me colocou, é algo paradoxal. Quando se diz ali que as escolas que estão mais desalinhasdas provavelmente terão um critério de avaliação interna menos exigente, o paradoxo é evidente. Como é que escolas com critérios de avaliação interna menos exigentes preparam alunos para ter resultados nos exames nacionais? Seria anormal, sobretudo quando isto não acontece pontualmente mas é uma tendência.

Faço aqui um parêntesis, que não tinha nos meus apontamentos, mas talvez valesse a pena estudar. Tenho a sensação que, e também haverá estudos que demonstram isso, que alunos com melhores resultados tendem a ser melhores alunos. Este é um efeito que todos conhecemos bem. Portanto, pode estar aí uma possível explicação para as escolas que aparentemente dão notas mais altas para depois aparecerem no topo do ranking.

O que recomendava e pedia era que este estudo nos permitisse ter uma visão mais global; que lhe fossem acrescentados alguns dados; que o estudo não ficasse pelos critérios que lá tem, mas que fossem acrescentados mais alguns dados, sobretudo os próprios dados de partida. Os dados reais. Porque se se quer falar de inflação de notas (sei que não é isso que a equipa queria, mas é disso que se está a falar, tudo isto é mediado também pela comunicação social, pelo nosso entendimento das coisas que nem sempre é o mais correto) é importante indicar qual a diferença objetiva entre as notas internas e as de exame e qual o desalinhamento médio nacional, por exemplo.

Luísa Loura:

Peço desculpa por estar a interromper, mas aí teria de dizer qual é o desalinhamento médio por disciplina e por nota que o aluno tem no exame, porque um aluno que tem 19 no exame nunca pode ter tido um desalinhamento superior a 1 enquanto um aluno que tem um 5 no exame

teve certamente um desalinhamento superior a 5. Só estamos a considerar os alunos que têm pelo menos 10, e o problema é esse, por isso é que se condiciona a nota do aluno no exame.

João Trigo:

Em todo o caso penso que é interessante para o sistema educativo saber alguns dados de relevo sobre o sistema. Porque muitas vezes temos esses dados quando são publicados, os rankings, através dos meios de comunicação social, a população em geral, porque as próprias escolas hoje estão transparentes assim, os meios de comunicação social acabam por ter acesso mais diretamente, e depois fazem também a sua leitura desses dados. Às vezes com erros, outras vezes com focos diferentes, portanto todos nós sabemos que isso acontece.

Penso que há dados que o Ministério da Educação deveria disponibilizar para a população em geral, com a mesma visibilidade desses dados. Se fosse possível, nesta mesma plataforma, para que tudo estivesse em conjunto. E que seriam as classificações de exames a nível nacional, as médias, esses dados que os jornais costumam publicar mas que às vezes vemos que num jornal tem um dado, depois noutro é diferente, depois baralham, qual é que está certo, qual é que está errado...

O Ministério da Educação deveria todos os anos dizer: “a classificação média dos exames nacionais foi esta, o desvio médio foi este”, se quisesse fazia isto por disciplina, com mais ou menos detalhe. Quanto mais detalhe melhor. Eu gostaria de ter o máximo de detalhe. Conhecer os dados por disciplina, por curso. Penso que tudo isso era muito importante. E quando uma escola aparecesse como alinhada ou desalinhada, com setinha verde para cima ou vermelha para baixo, as pessoas que olham para essa informação poderiam perceber mais qualquer coisa. Saber que numa escola que aparece como muito desalinhada o desalinhamento é de 2 valores e que há outra escola que está na mesma categoria e em que o desalinhamento foi de 5 valores, por exemplo; ou 6, e que a média nacional que às tantas aparece ali muito desalinhada até está abaixo da média nacional de desalinhamento.

Há pouco ouvi uma intervenção e queria que isto fosse bem entendido. Foi de alguém que se identificou como estando ligado à Inspeção Geral da

Educação; ao sindicato dos inspetores. Os próprios jornais já falam da intervenção da IGEC nas escolas a propósito da publicação ou da divulgação deste portal, e de facto penso que há muitos equívocos que foram lançados para a praça pública quanto ao que na verdade estamos a falar. Há uns dias utilizei uma expressão que não foi muito bem entendida e aceite, mas parece-me que isto tem uma transparência um bocado opaca em alguns casos, porque de facto está a gerar confusão na opinião pública.

Sugeria, para que acabássemos ou pelo menos diluíssemos essa confusão, que puséssemos ali os dados da realidade que faltam, e que são esses indicadores nacionais e os de cada escola.

David Valente:

Muito boa tarde a todos. Antes de mais queria agradecer o convite que nos foi endereçado. Eu estou aqui em representação da Confederação Nacional das Associações de Pais e queria agradecer o convite para estarmos aqui presentes. Ao contrário do que se possa pensar, existem sempre muitos debates e muitas discussões, mas raramente os pais são convidados a participar. Sempre que podemos e temos oportunidade para o fazer, é importante estarmos presentes e tentarmos passar as nossas opiniões. Há pouco comentava com o Jorge Ascensão (Presidente da CONFAP): ‘Jorge, quando me perguntarem se concordamos com a liberdade de escolha digo que não. Digo que não, porque as pessoas ouvem-me muito melhor. Primeiro digo que não concordo, porque se disser que sim já ninguém me quer ouvir. E os pressupostos vêm a seguir’. Mas quando nos fazem a pergunta se concordamos com a liberdade de escolha, a resposta naturalmente é sempre sim. Da mesma forma como há pouco ouvi a intervenção relativamente à descentralização ou à municipalização das competências, quando nos perguntam se concordamos à partida também respondemos que sim. Mas não podemos dizer incondicionalmente que sim, porque há uma série de questões associadas e que condicionam a resposta definitiva à questão prévia.

A primeira questão prévia que gostávamos de ver debatida era se quando estamos a falar da liberdade de escolha estamos a falar da liberdade de escolha dos pais, encarregados de educação e dos nossos filhos em escolher a escola que eles querem, ou se estamos a falar das escolhas que

as escolas acabam por fazer relativamente aos alunos que querem que estejam nessas escolas.

Essa é uma questão prévia porque concordamos obviamente com o primeiro princípio: que os pais tenham essa capacidade de escolher. Não só o direito, porque discute-se muito relativamente aos direitos que nós temos, mas discute-se pouco relativamente ao exercício e à capacidade de exercício desses direitos. E isto, por vezes, nós também não temos.

Discute-se muito constitucionalmente, por exemplo, o direito à educação. Mas depois, para o exercício desse mesmo direito, já é uma conversa e uma história completamente diferentes. E relativamente ao acesso às escolas, não podemos dizer ou condicionar o livre acesso às escolas, independentemente dos obstáculos que possamos encontrar. Sejam eles de cariz económico, sejam eles muitas vezes de cariz operacional ou prático.

Porque essa escolha faz-me lembrar que noutros estados e noutros tempos não se partilhava informação porque se dizia que as pessoas não tinham a capacidade de absorver essa informação, portanto era melhor não saberem dessa informação.

Mas hoje em dia ainda continua a passar-se isso nas escolas. Como ainda agora o Luís referia, muitas vezes ainda acontece isso. Não só ao nível das escolas, mas mesmo ao nível do poder central. Por cada vez que existe uma alteração legislativa ou de portaria ou de decreto regulamentar ou administrativo no nosso ministério, só somos chamados a participar a *posteriori*.

Fazem alterações relativamente aos rankings, fazem alterações relativamente às competências, se há ou não há delegação de competências para os municípios e em que modos, fazem alterações relativamente à colocação dos professores, relativamente à colocação dos assistentes operacionais. Mas de repente, quando há um problema terrível, vêm falar com os pais para ver se a coisa corre menos mal.

É a isto que nós temos assistido. E não é de agora. Não estou a colocar este cariz ou esta responsabilidade e ónus relativamente a nenhum governo em particular, mas estou a colocá-lo a todos em geral. Esperamos, obviamente, os debates destas questões. Eu tenho aqui uma pequena nota relativamente aos rankings. Uma brincadeira, que nem é uma provocação. Tem-se sempre a tentação de classificar as gerações. Era

a geração rasca, a geração à rasca, só espero que não tenhamos agora uma geração desalinhada.

Por princípio, voltamos outra vez à questão prévia, os pais concordam com os rankings das escolas. Naturalmente que sim. Não é um critério decisivo. É preciso que as pessoas também tenham isso presente. Não é um critério decisivo, é um dos muitos critérios a que obviamente os pais recorrem na escolha da escola que querem para os seus filhos.

Obviamente que influencia na conversa que os pais possam ter com os seus filhos relativamente ao curso que queiram seguir, seja científico ou humanístico, e obviamente que para os pais tem uma importância que para os miúdos não tem. Os pais têm a preocupação de saber se o futuro que o seu filho vai seguir terá o enquadramento, melhor ou pior, profissional do seu futuro. Claro que têm essa preocupação. O filho tem essa preocupação? Tenho muitas dúvidas que a tenha.

Vou dar-vos um exemplo meramente subjetivo. Houve uma conversa que tivemos na Confederação em que tive também a oportunidade de participar, relativamente a esta questão da colocação dos professores, tivemos estas pequenas questões no princípio do ano letivo, vamos voltar a ter no princípio do ano que vem, aí não há nada de novo. Mas uma das questões de que falávamos foi que hoje em dia os miúdos têm acesso a tanta informação - a capacidade depois de filtrar já é diferente - e as suas agendas são tão diferentes, que os pais têm, hoje, uma realidade completamente diferente: são os nossos filhos que gerem as nossas agendas. (Não sei se têm a noção, há mães e pais dentro da sala que sabem do que estou a falar, de que são os nossos filhos que gerem as nossas agendas sociais.) Influenciam-nos de uma forma muito decisiva e começam a dar a sua opinião muito cedo relativamente a quais são as suas preferências e porque é que têm essas preferências. Isso deve-se ao facto de terem acesso a muita informação.

Mas quando se fala de informação é importante perceber aquilo que os miúdos na escola aprendem relativamente ao emissor, à mensagem e ao recetor. Às vezes o envio da informação, por muito correta que ela esteja, não é percebido pelo recetor da forma como nós queremos que seja. E isto vem ao encontro do facto de que tanto temos na escola pais licenciados como pais padeiros e, independentemente do que os pais sejam (licenciados ou pedreiros) temos de ter a capacidade de emitir a

informação de modo que eles a consigam entender, perceber e, a partir daí, tomar decisões. Isto não só relativamente à liberdade da escolha das escolas, mas relativamente a tudo. Por isso é que muitas vezes nós vamos às escolas e não temos lá toda a informação relativamente a todas as atividades, etc., e depois acham estranhíssimo que os pais não vão às iniciativas. E portanto isso de facto é um problema que temos.

Além de fazer parte da Confederação Nacional também sou presidente da Federação de Associações de Pais do Concelho de Cascais. Isto a propósito de uma referência que se fez aqui relativamente ao mar, e de que nós somos um excelente exemplo. E quero dar aqui uma nota importante: o município de onde venho tem uma característica talvez única no país: dos cerca de 35.000 alunos desde o ensino básico ao secundário, há uma repartição entre o público e o privado de 55% para o público e 45% para o privado, o que é uma característica muito própria.

E de facto nós sentimos isto no concelho. Somos um excelente exemplo, penso eu, quando falamos relativamente às escolhas que os pais fazem se têm poder económico para poder exercer esse direito. Posso dizer que há enormes sacrifícios que os pais nalguns casos fazem para conseguir colocar os seus filhos no ensino privado.

É obviamente um obstáculo, mas não é o critério decisivo. Lá está mais uma vez, não é o critério decisivo. Porque assistimos, no privado como no público, a que os rankings são uma das fontes de informação dos pais. Mas não são o único. Tem muito a ver com os seus próprios filhos.

Atualmente, os nossos filhos passam-nos muita informação. Eles começam a pensar muito rápido e muito cedo e a discutir tudo aquilo que nós temos, e obrigam-nos a fazer, e ainda bem que assim é. Eu tento sempre passar a ideia aos meus filhos de que vamos estar a aprender o resto da nossa vida. ‘Vocês vão estar sempre a aprender.’ Este é que tem de ser o princípio. Mas não é só dos miúdos, dos adultos também.

Relativamente à liberdade de escolha, acho que ela deve existir pelo princípio. Se não existir esse direito por si, nunca vamos perceber se vamos ter capacidade de o exercer ou não.

É uma hipocrisia, como dizia a senhora professora, que se eu quiser o meu filho na escola X eu não posso ser o encarregado de educação do meu filho. Porquê? Porque isso permite que eu consiga. Dizem que as regras

são estas, a escola tem de ser atribuída de acordo com a morada, mas depois toda a gente sabe, todos os professores, diretores, o ministério, as direções gerais, que se recorre a uma série de subterfúgios porque a lei não concede liberdade às pessoas para escolher.

Este é um princípio, dizia a professora muito bem, quando referiu no Reino Unido, a *Bill of Rights*. Primeiro, temos de ter os direitos. Mas depois temos de ter a capacidade para os exercer. Muito obrigado.

José Eduardo Lemos:

Muito boa tarde a todos. Represento o Conselho das Escolas. Gostei das duas intervenções e embora, tenha um apontamento mais crítico relativamente à questão da informação, gostaria de dizer que estou de acordo com a intervenção da Doutora Carmo Seabra. Os pais fazem uma apreciação das escolas não apenas e não só pelos resultados, quer de exames quer da avaliação dos seus filhos, mas também por todo o ambiente escolar, digamos assim, e por toda a cultura da escola.

No que toca à questão da informação, de facto acho que não devemos deixar nas mãos da administração educativa, da qual eu faço parte, a avaliação da utilidade da informação como foi aqui defendido. Se vamos deixar a avaliação da utilidade da informação nas mãos da administração, daqui a pouco temos informação também manipulada como a que saiu há uns anos atrás, de outro governo, em que em plena greve dos professores saíram resultados sobre a falta dos professores. Portanto, a informação deve ser pública e credível, e cada indivíduo maior é perfeitamente capaz, se não estiver doente, de a ler e de a interpretar da forma que bem entender. E o cidadão é que tem essa reserva de avaliação de utilidade; está no cidadão e não na administração de modo algum.

A informação deve ser atual. Reconheço e sempre fui uma voz crítica relativamente à questão da falta de transparência do próprio Ministério da Educação. Acho que foi uma ideia excelente e uma excelente medida a criação do portal, como tive já oportunidade de dizer. A informação que tem pode ser complementada, de facto, e deve ser atual. Estão agora escolas em avaliação externa com informação relativa ao ano 2012, 2013. Não serve, lamento dizer isto, mas é preciso fazer um esforço para que a informação seja atualizada.

Falou também de um aspeto que tem a ver com variáveis de contexto que é necessário validar. A administração valida-as, o que elas não estão é elas próprias validadas. As variáveis de contexto são um monumento à hipocrisia, também no meu ponto de vista, mas não será por este lado, será por outro. As variáveis de contexto são apuradas com base em dados que os próprios pais lançam nas aplicações das escolas. Nomeadamente na educação – conheço poucos pais a quem falte uma cadeira para fazer o 12.º ano que não digam que têm o 12.º ano – ou na profissão, que é muito variável. As escolas lançam nas aplicações das plataformas do Ministério da Educação os dados que os alunos em muitos casos, alunos de 16 anos fazem a matrícula, os alunos e os pais lançam ou lançaram há meses atrás.

Acredito que sejam validadas as informações que possuem. A origem é que é uma informação que de facto... Uma vez ouvi uma história de que numa escola pequena havia muitos alunos com os pais com profissões liberais. E quando se vê, um era cabeleireiro, outro era padeiro, então era necessário dizer-lhes antes que eram antes padeiros, cabeleireiros, porque senão depois adulteravam, ou seja, elevavam a expectativa da escola muito. Gostava de alertar para isso.

Por último, a questão dos desalinhamentos. Anda tudo muito desalinhado... eu também acho que a questão do desalinhamento é mais outra falácia que está a percorrer a comunicação social. E é uma falácia tão só como esta: as escolas não foram feitas, nem têm por missão avaliar alunos.

A avaliação dos alunos é um instrumento para certificar naturalmente os conhecimentos e para que as escolas meçam os resultados. Querer imputar a injustiça que há de décadas no acesso ao ensino superior e nas regras estabelecidas por entidades que não as escolas; querer imputar esses desalinhamentos ou essa injustiça como causa da escola é um erro grosseiro.

A escola tem a avaliação, que é um instrumento. Aqueles que decidiram que era x por cento da nota interna com a dos exames deviam ser responsabilizados pela injustiça que estão a cometer. Eu também quando digo isto estou a ler nos jornais. A injustiça também é relativa, temos injustiça em todos os planos.

A questão dos desalinhamentos está muito bem explicada pelo colega João Trigo. A questão não tem a ver com uma diferença entre notas internas e notas de exame, mas sim com a diferença entre notas internas relativamente a uma média, naturalmente. Era só, obrigado.

Luísa Loura:

Anotei com cuidado as propostas de mais informação, principalmente sobre o esclarecimento, porque há pouco talvez não tenha sido suficientemente clara quando disse que a informação para ser útil tem que estar clara, tem que ser interpretável por quem a vai usar. Não é útil para o Ministério, e portanto a utilidade tem que ter o mínimo de enviesamento do meu lado.

E tendo isso em conta, aceito e reconheço que é importante ter informação suplementar em relação a este indicador que tem estado aqui mais em discussão. Agora, um indicador de qualidade de alunos, da avaliação de alunos quando é utilizado por exemplo no acesso ao ensino superior tem que estar a ser medido com uma régua idêntica. Para mim isso é óbvio, porque não posso estar a medir o comprimento desta mesa e uma vez aparecer um número em jardas e outra vez aparecer em metros. A mesa tem um determinado comprimento que é um conceito, digamos, de medida, teórico, mas depois é traduzível num número.

Se se usa aquele número no acesso ao ensino superior, é porque entendo que ele traduz qualquer coisa que é comparável entre alunos, porque se se usa, ele tem de ser comparável de situação para situação, para mim não tenho dúvida. Acho que esta discussão vai ser útil, não é desalinhamento entre nota interna e nota de exame, até porque as notas de exame variam muito, têm variado imenso.

Eu posso dizer que em 2009 se não estou em erro, a média a Matemática foi 14, este ano foi perto de 10, e portanto certamente quando foi 14 muitas das notas internas até estavam abaixo da nota de exame.

O valor numérico do desalinhamento acaba por também não ser totalmente informativo, mas desde que se saiba qual foi a média de exame é o suficiente. O que acho que é importante é: se se utiliza uma

determinada escala com um determinado peso para o acesso ao ensino superior, tenho que medir a mesma coisa.

João Trigo:

É que essa não é a função da avaliação interna. A função da avaliação interna é estar ao serviço do projeto educativo da escola.

Luísa Loura:

Obviamente. Não ponho isso em causa.

João Trigo:

Não é só ao acesso ao ensino superior.

Luísa Loura:

Não tenho dúvida.

.

LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA:
PRINCÍPIOS ORIENTADORES NO FINANCIAMENTO DO SISTEMA EDUCATIVO

Muito obrigado Senhor professor David Justino, agradeço-lhe muito o convite para aqui estar. Venho sempre com muito gosto, honra e agrado a este Conselho, de que fiz parte desde a sua versão original, no primeiro Conselho Nacional de Educação, como representante das Organizações da Sociedade Civil. O Professor David Justino é um amigo e ainda há instantes, no seu gabinete, falávamos um pouco das nossas afinidades eletivas de um grande mestre comum que, no final da vida, nos aproximou especialmente: o professor Vitorino Magalhães Godinho. Quando o professor David Justino me convidou aceitei com gosto, naturalmente, mas consciente da grande dificuldade que este tema tem hoje, não pelos fatores conjunturais ou circunstanciais, mas porque estamos no cerne da questão económica e social. Estamos no cerne do desenvolvimento humano. Não há desenvolvimento humano sem educação, ciência e cultura. Todos concordarão comigo que, ao falar da educação, não falamos apenas das escolas, falamos do mundo da vida. Hoje, a educação é cada vez mais a presença permanente do ato de aprender. O que distingue um país desenvolvido de um país atrasado é a capacidade de aprender. A aprendizagem é a verdadeira matéria-prima, a verdadeira riqueza. E hoje, perante as consequências muito graves da crise financeira a que assistimos nos últimos quinze anos, verificamos que a questão do financiamento do desenvolvimento humano é uma questão absolutamente crucial e obriga a refletirmos, seguindo caminhos novos. Precisamos de caminhos diferentes, que vão ao encontro duma realidade complexa. Houve a ideia de que tudo se resolveria pelo crescimento, um crescimento ilimitado, um crescimento contínuo, apenas quantitativo, que traria tudo por acréscimo. Hoje sabemos que é indispensável compreendermos que o cerne da economia moderna está na criação de valor e que não há criação de valor sem uma atenção muito especial à educação, à ciência e à cultura. Permitam-me que clarifique este triângulo. Deveria falar fundamentalmente da rede educativa, do sistema educativo. Já sabem, porém, os que me conhecem,

¹ Presidente do Tribunal de Contas.

que o sistema educativo é uma realidade estranha e distante. Do que falamos é de pessoas, de escolas, de relações afetivas e complexas, que obrigam a uma atenção e a um cuidado muito especiais. Falo deste triângulo, porque a criação de valor na economia obriga a que compreendamos a importância da exigência, do rigor, da disciplina no que se refere ao funcionamento da escola e das escolas. Lemos textos magníficos para que não se desvalorize a educação, mas não percebemos, muitas vezes, que a grande questão que se coloca relativamente à criação de valor é antes de mais a compreensão de um risco. Ao falarmos de criação de valor, temos antes de mais que compreender que educação para todos, primeiro princípio da UNESCO, é algo que obriga a não criar zonas de exclusão e, simultaneamente, a garantir a articulação entre as diferenças e a igualdade. A criação de valor obriga a correr esse risco. Muitas vezes se pensou que se resolvia os problemas pondo dinheiro sobre eles. Não é verdade. Víamos, há tempos, grandes títulos na comunicação social “milhões para isto, milhões para aquilo”. Hoje, sabemos que não é falando que se resolvem os problemas, mas sim sabendo o resultado dos investimentos que fizemos seguindo prioridades claras.

Vamos por partes: primeira prioridade: educação para todos. Tal obriga à compreensão das diferenças e de que serviço público de educação não é serviço estatal de educação. Serviço público de educação é a salvaguarda do bem comum; do interesse geral, como do interesse de todos e melhor utilização possível dos recursos disponíveis, sabendo que há profundas assimetrias. Há já algum tempo, falei aqui do custo por aluno. Depois veio o relatório do Tribunal de Contas, mas chamei a atenção para o facto de haver uma complexidade extraordinária, uma grande diversidade de condições de região para região e temos dificuldade em saber, de facto, qual é o custo do aluno. O custo do aluno não é um custo uniforme. Varia não só em razão da região mas, simultaneamente, do segmento de ensino de que estamos a falar - ensino artístico, ensino profissional, ensino especial. Estamos a falar de realidades diferentes e essa diferença tem que ser compreendida. A primeira condicionante que nos dificulta nesse triângulo - educação, cultura, ciência - é o facto de nos três domínios

referidos termos largas margens de incerteza que correspondem à própria complexidade.

Nós juristas aprendemos que igualdade é tratar diferente o que é diferente. Na Educação, na Ciência ou na Cultura, estamos sempre a falar disto: tratar diferente o que é diferente, articulando as várias energias disponíveis. Esta é que é a questão. Quando respondi positivamente ao professor David Justino, a primeira dificuldade que se me pôs foi a seguinte: este momento não é o melhor para formularmos um conjunto de regras ou princípios que possamos levar para casa, dizendo “pronto assim se fará o financiamento da educação da ciência e da cultura e o mundo correrá como se fosse o melhor”. Não. Não há receitas. Sendo indispensável compreendermos que há um conjunto de elementos que têm de estar presentes. Primeiro, saídos da crise, urge entender a exigência de criação de valor que obriga a dizer que a educação e a formação são domínios absolutamente cruciais, que não têm apenas a ver com os períodos de escolarização. Têm a ver com o mundo da vida.

Segundo. Urge contrariar as desigualdades e a exclusão. O agravamento das desigualdades afeta a coesão social e a confiança, e esse agravamento obriga a compreendermos que não basta a igualdade de oportunidades. Urge completar a igualdade de oportunidades com a correção das desigualdades. Esta é que é a questão fundamental. É importante entender que a criação de valor envolve um risco máximo. Não sabemos qual vai ter valor projetado daqui a duas ou três gerações. Lembramo-nos das análises com base nos célebres estudos sobre entradas na vida ativa. Eram estudos muitas vezes esquemáticos, momentâneos, e daí a pouco tempo já não valiam, porque as entradas para vida ativa partiam de pressupostos que tinham desaparecido na geração seguinte. E a decisão política é a capacidade de antecipar. Importa haver inteligência, intuição e capacidade para partilhar as responsabilidades. A partilha é sempre boa e positiva, para tentarmos ver e antecipar, a partir das noções de risco e de criação de valor. Ontem, uma conferência muito interessante, o Dr. João Salgueiro dizia sobre o futuro da economia portuguesa e mundial: “pela primeira vez estou relativamente otimista”. Ficou tudo surpreendido; o Dr. João Salgueiro não é propriamente um otimista. Mas esclareceu: “estou otimista

porque estamos perante choques tão fortes, que obrigam necessariamente a respostas fortes”. Muitas vezes deixamo-nos arrastar pela inércia quando os choques não são fortes. Temos que responder com audácia, porque a grande questão não é a de dizer que a economia do futuro se resolve através da desvalorização monetária. Muitas vezes ouvimos isso, mas a grande questão não é essa. O tema essencial é como criamos riqueza. A ideia de nos acomodarmos à lógica de desvalorizar, conduz a desvalorizarmo-nos e não criarmos riqueza. Esta é a grande questão e é por isso que estamos no cerne da questão económica ao falar deste tema. Como se cria valor? Como se assumem os riscos? Como antecipamos os problemas? Portugal só teve ao longo da sua história cinco momentos de sustentabilidade externa e por fatores muitas vezes exógenos. Foram os descobrimentos, o ouro no Brasil, os movimentos migratórios, o volfrâmio e os fundos comunitários. Isso é o passado. Temos de encontrar alternativas sólidas e não alternativas definitivas. Quando estamos a falar da concorrência vai sempre aparecer alguém que responde melhor e temos que nos adaptar a essa situação. Como nos adaptarmos? Adaptamo-nos através da valorização da educação e da formação. Há uma zona particularmente sensível da educação e da formação que Portugal não tem valorizado devidamente. É a zona de transição dos jovens que se encontram entre os quinze e dezoito anos. Quando a lei alargou a escolaridade obrigatória para os doze anos, a verdade é que poucos compreenderam que o problema não era alargar a escolaridade obrigatória. O problema é garantir que todos os jovens entre os quinze e os dezoito anos de idade estejam em formação. Essa é que é a questão fundamental, mais do que a escolaridade formal. O primeiro choque que tive quando cheguei ao Ministério das Finanças foi num encontro com empresários em que eles me disseram o seguinte: “calcule que temos as maiores dificuldades em encontrar contabilistas. Aparecem-nos formados nas faculdades de economia, com cursos de economia, de gestão, mas desconhecem o plano oficial de contabilidade...”. Temos aqui um exemplo de desperdício de recursos. Devíamos ter no ensino secundário mais gente com formação profissional. Isto demonstra a necessidade de haver mais audácia: criação de valor, a solução de risco, compreensão da

complexidade, a necessidade de percebermos a adequação entre os recursos e as finalidades e sabermos fazer uma avaliação adequada.

A avaliação é sempre complexa, eu sei. Não podemos avaliar apenas um dos segmentos. A avaliação tem de abranger a diversidade e a complexidade.

Isto leva-nos a compreender que falar hoje do financiamento da educação e da formação é falarmos do cerne dos desafios da economia para a superação da crise financeira. A crise financeira, com a evolução que bem conhecemos, é uma crise assente na ilusão de que mesmo sem criar é possível gerar riqueza. Houve quem acreditasse nisto. E o resultado é bem conhecido.

Ao falarmos de educação estamos ainda a falar de outra questão: o que tem mais valor é o que não tem preço. E tal significa que temos de compreender que estamos a trabalhar perante uma sociedade em mudança permanente e em carne viva. É uma sociedade que está a evoluir permanentemente pelo que as nossas estratégias têm sempre de ser permanentemente adaptadas. A ciência económica ganhou com aquilo que aconteceu nos últimos anos porque as projeções lineares são hoje manifestamente insuficientes; não resolvem os problemas, porque não incluem o fator humano. É indispensável apostar fortemente naquilo que envolve risco. Uma sociedade que descure o investimento na educação, na formação, na ciência e na cultura é uma sociedade que está a recuar nos desafios fundamentais a que tem de corresponder. Há algum tempo, uma senhora muito simpática dirigiu-se-me e disse: “quando é que vamos voltar ao tempo antigo?” E eu respondi: “Ó minha Senhora, nunca! Nunca.” Por uma razão muito simples. Hoje, as coisas mudaram profundamente e vamos ter que pensar tudo diferentemente. O centro de gravidade vai estar cada vez mais na educação e formação. Quem me conhece sabe o velho exemplo do primeiro país do mundo a acabar com o analfabetismo: a Noruega. Foi uma decisão da Igreja Reformada Luterana, de proibir o casamento das mulheres analfabetas. Tal conseguiu erradicar o analfabetismo numa geração. De 80% de analfabetos passou a 0% de analfabetos. A Noruega era o país mais pobre da Europa, estamos a falar

do início do século XIX, cem anos antes da descoberta do petróleo, e passou a ser um dos países mais ricos. Só por isto: pela erradicação do analfabetismo. Já não estamos nessa fase, hoje temos de cuidar da valorização das sociedades a partir dessas componentes imateriais que são as ligadas à educação e à formação e aí não podemos desperdiçar nada nem ninguém. Estamos numa conferência sobre a liberdade de escolha da escola, sobre os instrumentos da liberdade e o cerne é que a sociedade toda é chamada a pôr em comum os seus recursos e a reprodutividade dos nossos impostos aplicados na educação e formação. Não há receitas? Não. Há incerteza? Há. Há risco? Há.

Plataforma continental. Hoje toda a gente sabe que isso quer dizer futuro. Olhamos para o mar e dizemos “lá está o futuro”. E está; é o futuro. Mas, é um futuro que não se faz só por si. É um futuro necessário que obriga a que haja mais cooperação, mais ciência, mais investigação, mais formação. Essa é que é a grande questão. Nada disto se faz sem cada vez maior exigência. Lembra-nos a prémio Nobel da Medicina Rita Levi-Montalcini, que morreu com mais de cem anos. Que estudou ela? A capacidade de regeneração dos neurónios através da complexificação das sinapses de modo a garantir uma melhor resposta humana às exigências. Estamos, de facto, no cerne da educação e formação. Um dos estudos mais impressionantes que Rita Levi fez foi relativamente aos reformados que deixavam de exercer atividades. Perdiam qualidades intelectuais e de memória devido à falta de resposta aos desafios mais elementares, pelo não exercício. O mesmo se passa relativamente às crianças e jovens e à necessidade de estímulos e à criação de fatores que lhes permitam responder melhor às novas exigências.

Concluo dizendo o seguinte: dececionei-vos necessariamente. Esperavam que tivesse algumas soluções sobre a demografia, sobre a rede escolar, sobre os agrupamentos de escolas, sobre os contratos de associação, sobre todos esses elementos extremamente importantes que não podemos esquecer. Mas o que procurei foi sensibilizar-vos para algo muito mais importante. É que instituições como o Conselho Nacional de Educação estão no coração da resposta aos problemas contemporâneos. Não basta apontar com ar poético para o mar ou para o futuro. De nada nos servirá

apontar para o futuro se não tivermos mais e cada vez mais exigente formação; mais e mais exigente investigação. Compreendem agora porque é que liguei educação a ciência e cultura. Estamos a falar de educação ao longo da vida. A educação é cara e é exigente. Mas tem de ser assumida. Claramente escolhida como opção para que a sociedade seja uma sociedade de maior dignidade, maior liberdade e igualdade, maior responsabilidade. Não se trata de atirar dinheiro para cima dos problemas mas de escolher com muito cuidado e rigor quais as prioridades para várias gerações. Se a nossa sociedade não for capaz de encontrar compromissos duráveis relativamente à educação, à ciência e à cultura, não corresponderemos àquilo que as novas gerações nos pedem. Muito obrigado.

2º PAINEL

LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA

INSTRUMENTOS DE FINANCIAMENTO DA ESCOLA E DA ESCOLA DAS FAMÍLIAS

Como é que o Ministério de Educação e Ciência, além das despesas correspondentes à sua função principal, realiza outras despesas relativamente a funções que lhes podemos chamar subsidiárias? Entre elas, destacam-se os auxílios económicos, as bolsas de estudo, a própria escola segura, entre outras, quer elas sejam sociais ou não.

Além do Ministério da Educação e Ciência, existe um conjunto de outros atores que contribuem para o financiamento da educação em si. As famílias, as autarquias, outros ministérios e mesmo o financiamento comunitário têm, hoje em dia, uma importância crucial ao nível do financiamento da educação. De todas estas fontes de financiamento, a maior fatia das despesas com a educação está afeta ao orçamento do Ministério da Educação e Ciência.

Um dos indicadores mais utilizados ao nível da abordagem da despesa com educação é o indicador: despesa em educação em percentagem do Produto Interno Bruto. Considero que poderá não ser o indicador mais assertivo, uma vez que se trata de um rácio e, por muito que a educação possa ajustar a sua despesa, a proporção de ajuste do Produto Interno Bruto – veja-se os últimos três anos - é muito mais que proporcional ao possível ajuste da despesa ao nível da educação. Se olharmos para o rácio e dissermos: “em 2013, em percentagem do Produto Interno Bruto, a educação representou 3,6%, isto é muito ou pouco? Diria que a resposta é relativa, uma vez que dependerá do ponto de vista. Passo a exemplificar: Em 2011 esse rácio representou 3,8% e, em valor absoluto, a diferença é de meio milhão de euros. Estas duas décimas estão relacionadas com o ajuste mais que proporcional do Produto Interno Bruto em relação às despesas de educação. Logo, este poderá não ser o indicador mais assertivo.

¹ Subdiretor Geral da DGPF

Considero que existem indicadores mais assertivos. Neste sentido, sugiro que possamos olhar para um outro indicador - despesa por aluno na educação - quanto é que vale a função da educação, que é diferente da despesa em educação que o próprio Ministério da Educação e Ciência realiza, isto porque existe um outro conjunto de “players” ou atores no mercado que financiam direta ou indiretamente a própria educação.

Destaco três grandes dimensões do papel do Estado na educação: Por um lado, o financiamento, por outro, a regulação e por último a provisão. Quanto à provisão, entenda-se garantia do acesso universal ao sistema de ensino.

Relativamente à dimensão financiamento, temos como fonte de financiamento pública - orçamento de Estado - via impostos, ou privada, através da contribuição das famílias ao nível do objeto de financiamento, sendo que o objeto de financiamento é dirigido tanto às organizações como aos indivíduos.

Ao nível do ensino privado destaco algumas tipologias de contratos que existem atualmente. Apesar do novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, destaco entre eles: os contratos de associação, os contratos simples, os contratos de patrocínio, os contratos de desenvolvimento e os contratos de cooperação. Esta tipologia de contratos envolve, grosso modo, cem mil alunos, mais de mil e duzentos estabelecimentos de ensino e mais de duzentos milhões de euros. Estes são apoios indiretos.

Existe comparticipação pública e privada ao nível da mesma variável e entramos num caminho de relatividade quando tentamos definir qual é a percentagem que incube ao setor privado ou ao setor público. Muitas vezes é utilizado o recurso ao referencial custo por aluno, contudo o mais correto - na maior parte das situações - seria de o designarmos de despesa por aluno. São realidades díspares, sendo que genericamente, o custo por aluno implica um conjunto de imputações - de custo - enquanto a despesa por aluno não têm imputações claras e previamente definidas.

Ao nível do universo do financiamento, este universo é universal no ensino público, ou para um grupo específico, por exemplo, para as famílias

carenciadas, através da forma de financiamento: diretamente ao aluno ou indiretamente ao aluno. Através do quê? Através das instituições. As condições para atribuição do financiamento verificam-se através das necessidades e resultados educativos.

Como se financia genericamente a educação?

A educação financia-se genericamente via orçamento de Estado, através dos impostos.

Este financiamento serve para custear despesa com dois grandes pilares. Por um lado, custos com pessoal. Atualmente, em Portugal cerca de 71% do orçamento total são custos com pessoal. Entre 2010/11 superávamos a fasquia dos 80%. Portanto, fez-se um grande ajustamento ao nível deste grande pilar. Por outro lado, o segundo grande pilar, são os custos de funcionamento. Estes são, genericamente, tudo aquilo que não são custo com pessoal. Estes custos de funcionamento, para além de um outro conjunto de critérios, são definidos por escola e por agrupamento escolar, tendo em conta: número de alunos, tipologia da oferta educativa, situação geográfica das escolas/agrupamentos, tipologia de edifícios, equipamentos existentes entre outros.

Face à descrição supra, será legítimo perguntar: como tem respondido o sistema? Quanto é que investimos no sistema e qual o *output* verificado?

Em educação é muito difícil encontrarmos uma relação linear de curto prazo entre investimento e resultado, pelo que se considera que não é muito sensato estabelecer esta relação direta imediata. Teremos *outputs* do sistema educativo num horizonte temporal de uma década, bem como deveremos realizar uma avaliação numa perspetiva de continuidade progressiva.

Sendo a educação um setor estruturante e transversal, a mesma deverá versar sobre planificações de médio/longo prazo, sendo que o maior inimigo financeiro destes planos é a adoção de modelos disruptivos. Nesta sequência, nunca poderemos olhar para a educação numa lógica meramente financeira.

Ao nível dos recursos financeiros destaco a despesa total em percentagem do Produto Interno Bruto, pelo que, como foi dito, a sua avaliação poderá ter contornos de relatividade associada, pelo que, deveremos ter em conta outro conjunto de indicadores associados, para que as análises e abordagens ao fenómeno educativo possam ser o mais realistas e consistentes possíveis.

Comparativamente poderão ser abordados outros indicadores, tais como, o indicador que reflita a despesa por aluno no sistema e se o compararmos com os restantes países da União Europeia, estamos muito abaixo da realidade média Europeia. Isto é, com menos recursos conseguimos ter, enfim, eu diria que resultados muito semelhantes. E refiro resultados muito semelhantes porque ao nível de dois grandes indicadores do sistema - abandono escolar precoce, por um lado, e taxa de conclusão dos alunos do ensino secundário, por outro, Portugal tem realizado um enorme progresso. Nunca será demais recordar que o nível de abandono escolar precoce é a nossa grande meta ao nível do Portugal 2020. Em 1992, que não é assim tão longínquo quanto isso, Portugal tinha 50% de abandono escolar precoce. Relativamente à métrica de 2014, Portugal apresenta um valor de 17,4%, ficando ainda acima da média da União Europeia. Apesar de esta métrica se apresentar acima da média da União Europeia, a análise deverá ser devidamente contextualizada, ou seja, devemos comparar aquilo que é comparável. O ponto de partida de Portugal relativamente aos países da União Europeia é completamente distinto. Portugal partiu de um ponto muito mais atrasado e tem vindo a recuperar muito mais que proporcionalmente relativamente aos demais, sendo que o caminho agora se torna cada vez mais difícil, na medida em que o decréscimo marginal exigirá certamente um esforço muito mais que proporcional.

Ao nível dos recursos organizacionais, destaco ainda ao nível dos *inputs*: o número de alunos por turma, o número de horas de ensino obrigatório e, por último, o número de horas de trabalho docente.

Ao nível dos *outputs* do sistema, o que deverá merecer uma reflexão profunda, sem descurar todos os outros, é o indicador que reflete a percentagem da população que completou o ensino secundário dos vinte e

cinco aos sessenta e quatro anos. Em 2003, Portugal apresentava um valor na ordem dos 20%. A média europeia no mesmo período temporal é de 46%. Portanto, muito mais do dobro. Logo, há um caminho árduo a percorrer. Por outro lado, destaco também, a percentagem da população que concluiu o ensino superior e por outro as taxas de retenção, sendo que este último indicador merece um estudo aprofundado.

Por último, a percentagem de abandono escolar precoce do sistema ao nível da rede escolar (considerando que o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo estabelece que o ensino particular e cooperativo faz parte da rede pública de ensino). Aqui colocam-se um conjunto de questões tais como a capacidade instalada dos estabelecimentos privados de ensino - isto é, qual é a elasticidade de oferta -, e por outro, o nível da liberdade de escolha. O grande desafio ao nível da liberdade de escolha será, garantir justiça, equidade e igualdade perante um sistema que tem um valor absoluto para e a distribuir. Para além do sistema educativo ter um valor absoluto para distribuir, tem um desenho histórico associado e esse desenho histórico tem muito a ver com as próprias funções públicas que o Estado desempenha na sociedade. Nomeadamente, ao nível da educação. Este será um dos grandes desafios que Portugal tem pela frente, isto porque o novo estatuto do ensino particular e cooperativo assim o permite - abre portas nesse sentido uma vez que o âmbito é muito distinto daquilo que consagrava o anterior estatuto -, isto é, o desafio será compatibilizar esta liberdade de escolha do aluno.

Ao nível do financiamento o que é que isto poderá querer dizer? Quer dizer que é o próprio aluno que irá decidir para onde é que “transporta” a despesa. Sendo que a grande questão será: imaginando que grande percentagem de alunos que se encontra no ensino público decide por livre e espontânea vontade, até porque assim lhe é permitido, ir para o ensino privado. Como é que compatibilizamos a estrutura de custos fixos que já existe no setor público com a opção que o próprio aluno toma e que é legítima? Esta é a questão de fundo à qual o sistema deverá corresponder na medida em que o financiamento é um recurso cada vez mais escasso e finito.

DEBATE

MODERADORA – MADALENA QUEIROZ

Madalena Queiroz (Diário Económico):

Tivemos uma apresentação muito clara de dois grandes modelos de financiamento que estão em oposição. Um modelo mais aberto e um modelo mais centralizado em que o financiamento é feito à escola. Passo a palavra aos restantes membros da mesa para dizerem, na vossa opinião, que implicações ou que benefícios é que podem trazer uma opção ou a outra.

Professor Manuel Pereira, presidente da Direção da Associação Nacional de Dirigentes Escolares (ANDE), qual é a sua opinião relativamente a estes dois grandes modelos?

Manuel Pereira (Presidente da Direção da ANDE):

Falar de liberdade de escolha e de financiamento é sempre misturar duas coisas difíceis de resolver. Trabalho numa escola pública e, obviamente, o grande objetivo da associação a que pertença é defender a escola pública. E a escola pública de qualidade.

E o que é a escola pública de qualidade? É uma escola onde todos tenham acesso e que possa oferecer a todos as mesmas condições que as boas escolas, sejam elas privadas ou públicas, oferecem. É para isso que lutamos.

Vou usar um exemplo pessoal para falar sobre a questão da escolha: tinha um amigo que dizia que foi educado desde muito pequenino num espírito democrático pelo pai. Educou-o para os valores da democracia. O pai ia com ele às compras. Quando iam comprar roupa o pai escolhia a camisa e dizia assim, “meu filho, toma lá e escolhe esta camisa, toma lá e escolhe”. Só tinha uma para escolher!

Assisto a este debate e acho que há uma parte do país que não esteve aqui e que há uma grande parte do país que não se revê em muito no que foi dito hoje aqui. Vivo no interior do país, na região do Douro, e gostaria imenso que os jovens da localidade onde eu vivo tivessem liberdade de escolha de escola, mas com eles acontece o mesmo: “tens aqui uma

camisa, toma lá e escolhe.” Só têm uma escola para escolher e não têm outra solução.

E os problemas da escola onde eu trabalho são muito mais do que isso. São tentar matar a fome a jovens que todos os dias chegam à escola maltratados, tentar resolver e encontrar soluções para famílias que outras instituições não resolvem; esses são os nossos problemas. Diariamente.

É claro que nós, os diretores e os dirigentes das escolas, sistematicamente, dizemos que precisamos de ter mais autonomia. Trabalhamos todos os dias a dizer e a lutar para ter mais autonomia. Ouvimos falar em descentralização, que nós entendemos como municipalização, ouvimos falar em muitas coisas, e achamos realmente que os problemas da educação e da educação de qualidade podem passar por mais autonomia para as escolas.

E o que é que entendemos por mais autonomia? Há três áreas fundamentais onde a autonomia se pode exercer. Obviamente, desde logo a área curricular, depois a área financeira e a área da contratação. Normalmente, o Ministério só tem estado disponível para nos deixar ter algum espaço de liberdade na área da autonomia curricular. Muito pouca, mas é o único espaço onde temos alguma autonomia.

Temos alguma falsa autonomia na contratação - todos conhecem os problemas das bolsas de contratação de professores – e, em relação ao financiamento, não temos qualquer espécie de autonomia. Mas nós, escolas públicas, não temos medo deste tipo de responsabilidades.

Deixem-nos ser mais autónomos em termos financeiros e em termos de contratação. Permitam-nos trabalhar nessas áreas e tenho a certeza que não temos nenhum receio de competir com escolas públicas, com escolas privadas ou outras que sejam. Dêem-nos essas condições de trabalho e permitam-nos oferecer um serviço de qualidade aos jovens que nos são entregues todos os dias. Permitam-nos colaborar a montante e participar em termos da intervenção a montante. Quando isso acontecer, se as escolas são públicas ou privadas não é relevante para nós.

Queremos é escolas de qualidade onde todos tenham liberdade de acesso. Isto nos sagrados princípios da Constituição que todos defendemos e temos de defender, no direito à igualdade, no direito à equidade. É esta a resposta que quero dar neste momento em relação ao financiamento e aos modelos de financiamento, onde eu não quero entrar, como é óbvio.

Madalena Queiroz:

Obrigada, Manuel Pereira, por lembrar que muitas vezes é pedido à escola que resolva todos os problemas da sociedade, o que é muito difícil. Passamos agora ao representante de 500 estabelecimentos do ensino particular e cooperativo, António José Sarmiento, presidente da Direção da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP). Penso que terá uma visão um bocadinho diferente.

António José Sarmiento (Presidente da Direção da AEEP):

Muito boa tarde a todos.

Antes de mais agradeço o convite à AEEP. A AEEP é coorganizadora, assim por dizer, porque é associada da CNEF e, por isso, saúdo, antes de mais, na sequência daquilo que fez o presidente da CNEF, todos os que vieram aqui fazer este dia de reflexão tão importante para todos nós. Creio de que se vai ter muitos frutos. Cumprimento o Conselho Nacional de Educação como coorganizador. Para nós, é tão simbólico e importante podermos estar a discutir este assunto com a dignidade de o fazer nesta casa.

Procuramos todos um sistema de ensino mais eficaz, que promova a equidade, que crie condições de realização e de competências de empregabilidade para todos os nossos jovens. Todos temos na cabeça uma noção do que estamos a discutir ou do que devíamos discutir - políticas públicas de educação.

Eu iria descer um bocadinho mais à realidade, e à realidade daquilo que temos hoje. Falarei, fundamentalmente, do financiamento às escolas privadas. Eu represento aqui as escolas privadas mas defendo não a escola

pública ou a escola privada; defendo um sistema melhor, um sistema mais eficaz para o país e um sistema onde todos possamos ter melhores condições para os nossos alunos e para os jovens do nosso país. A melhoria do sistema é o que nos interessa.

Compreendo o que ouvi aqui sobre termos um bolo que tem de ser distribuído por todos. Um bolo que vem dos impostos, um bolo que não é elástico, que tem de se ver como se reparte. Nós fazemos parte de um sistema que, como dizia o Doutor Luís Farrajota, tem os impostos e as famílias.

Na maior parte do ensino particular, temos a família duas vezes: porque paga impostos e porque paga a escola privada. E aqui temos logo algo que tem de ser trabalhado; que tem de ser pensado. Porque, como dizia o meu colega de mesa, os princípios constitucionais não são propriamente sagrados, mas são importantes, fazem parte do nosso regime. De facto, temos princípios constitucionais que têm a ver com a gratuidade universal do ensino obrigatório; princípios constitucionais que têm a ver com a liberdade de ensinar e a liberdade de opção, de escolha, para as famílias. São princípios consagrados na Constituição, aprofundados na Lei de Bases da Educação, e portanto são coisas das quais não podemos fugir e para as quais temos de tender. Não podemos iludir o assunto.

De qualquer forma, também me parece que é bom termos presente que o modelo de financiamento que existe no sistema é um modelo de financiamento que tem razões históricas e contexto nacional. Já aqui ouvimos falar sobre outras experiências. Claro que todas as coisas boas, bem estudadas e bem-feitas noutros países, são muito importantes. Mas temos que olhar para a evolução histórica do que aconteceu no nosso país e para o modo como as coisas funcionam e considerar aquilo que, de facto, se pode mudar.

Não somos adeptos de modelos disruptivos de financiamento, especialmente se não houve mudanças de contexto significativas. Tivemos um contexto de crise e não era bom que o legislador tivesse legislado para o futuro um regime de contexto de crise. Seria uma coisa terrível e foi impedido o legislador de o fazer. E é bom que seja impedido para não criar

um ambiente criado por um contexto que depois permanece para sempre mesmo já fora desse contexto. E portanto, temos de olhar para aquilo que tem de ser a evolução do sistema.

Vou deixar aqui só duas ideias sobre o financiamento do ensino particular e cooperativo dentro de um contexto histórico muito concreto.

Uma primeira ideia relacionada com os contratos de associação. Numa altura de alargamento da rede, o ensino particular e cooperativo foi um parceiro ativo e presente. Avançou com o Estado, fazendo parte da rede pública com uma enorme clareza e solucionando a urgência do alargamento da rede.

Houve também situações claras de financiamento específico ao ensino particular e cooperativo com capacidade de resposta para necessidades concretas em que o Estado, com um correto uso da ideia do princípio da subsidiariedade ou, pelo menos, percebendo que tinha ali a oportunidade de não estar a investir em mais recursos e usar a capacidade de resposta do ensino particular e cooperativo, contratou a prestação dos serviços educativos.

Estou a referir-me ao caso do ensino especial e do ensino artístico especializado (e da capacidade de resposta que houve para muito rapidamente se fazer uma rede fantástica de ensino da Música em todo o país). Foi uma coisa altamente consensual e muitíssimo exemplar neste momento. E também temos no nosso país, e não existe parecido em muitos sítios, o alargamento da rede pré-escolar com uma forte componente do privado e do sector social (IPSS). Já para não falar dos nossos parceiros do ensino profissional, que criaram uma rede nacional de um momento para o outro, quando isso lhes foi pedido e foi dada oportunidade para fazer. Recomeçaram algo que foi absolutamente fundamental para o país.

O ensino particular e cooperativo fez tudo isto e teve, nessa altura, de negociar com serenidade modelos de financiamento para todos estes registos. Isto é algo que faz parte do nosso ordenamento jurídico, da nossa memória e da nossa realidade. É um ordenamento jurídico baseado nos princípios constitucionais e num conjunto de leis profundamente ligados à

abertura da educação à sociedade civil. Um conjunto de leis que promovem a liberdade que é um valor central da nossa sociedade democrática e que fomos aprofundando durante os últimos anos. O valor da liberdade sustenta-se em que todos possam aceder a um ensino livre, diversificado e tendencialmente gratuito. Dizem-no todos os instrumentos legais.

De facto, temos um corpo de legislação originalíssimo, muitíssimo bom e que nos honra a todos. Temos um corpo de legislação que afirma a liberdade de escola, a liberdade de ensinar, a obrigação do Estado de promover a gratuidade para todos.

Além dos mecanismos de que já falei temos ainda o “contrato simples de apoio à família” que é um mecanismo progressivo que deverá chegar à gratuidade total do sistema. O contrato simples de apoio à família, na sua expressão atual, é um mecanismo que deve ser ampliado. Que pode crescer e transformar-se em algo muitíssimo mais significativo. Mas, mesmo como está, permite uma ideia de apoio direto à família; uma ideia de liberdade de escolha da família. E com uma preocupação de cortar algum fosso de desigualdade. Já vimos hoje aqui que o financiamento e a liberdade de escolha não são promotores de desigualdade. Embora ainda não haja liberdade e apoio para todos, o contrato simples de apoio à família foi até aqui um esforço positivo de quebrar desigualdades e permitir o acesso dos que têm menos possibilidades a estabelecimentos de ensino que de outro modo lhes estariam vedados por mera insuficiência económica. Infelizmente, a abertura e amplitude de vistas que corresponde ao nosso enquadramento jurídico e coincide com o sentir da nossa formação democrática têm sido sucessivamente adiadas por razões políticas, demagógicas e circunstanciais (como a crise).

Com isto pretendo fundamentar a posição da AEEP. Não somos adeptos de quebras com o que existe. Vivemos bem com os mecanismos que temos, pensamos é que têm que ser aprofundados. Falou-se hoje da fiscalidade e de haver aí um caminho. De facto, podemos aprofundá-lo mais. Falou-se hoje do contrato simples de apoio à família: é pouco; tem de ser aprofundado.

E temos neste momento a oportunidade para fazer estes aprofundamentos. Temos o novo estatuto do ensino particular e cooperativo que está a ser regulamentado e nos está a obrigar a refletir de novo sobre aquilo que existe.

Podíamos ter procurado, se calhar, no início da legislatura fazer um estatuto diferente que consagrasse instrumentos diferentes e abrisse a porta a formas diferentes e financiamentos alternativos. Mas não foi isso que foi feito e não será agora que vai acontecer.

Portanto, neste momento, o que nos interessa é aprofundar o que existe. Perceber bem como é que vamos transformar o contrato de associação e o contrato simples de apoio à família nos verdadeiros instrumentos de permitir a gratuidade a todas as famílias na liberdade de escolher a sua escola e conseguir manter essa escola.

Não estaremos disponíveis para grandes revoluções no sistema se isso também não for repercutido ou não existir no sistema de escolas estatais. Não faz sentido pensar-se que o contrato de associação vai ser uma coisa diferente daquilo que é enquanto não mudarem também os critérios de gratuidade no ensino público. Não faz sentido falar de copagamentos ou de abaixamento de valores para valores que não são sustentáveis se não houver uma reformulação total do sistema. Se não houve uma reformulação geral do sistema, estamos a funcionar dentro dele e é aí que temos que lutar.

Gostava de deixar aqui que é nossa convicção de que o contrato simples é o melhor instrumento para dar corpo ao que disse o Dr. Luís Farrajota: que o aluno deve levar o dinheiro consigo, promovendo-se uma verdadeira liberdade de escolha.

Assumimos o princípio da progressividade e de que será necessário começar pelas famílias com menos recursos. Mas queremos lançar aqui um novo contrato simples que permita chegarmos à possibilidade de todas as famílias terem meios para pôrem os seus filhos nas escolas que quiserem. Chamemos-lhe cheque-educação ou o que quiserem, mas é um

instrumento sem demasiada disrupção no sistema; que já existe mas precisa de ser aprofundado.

Antes de terminar, um ponto fundamental: todos nós estamos mais disponíveis para a *accountability* e todas as medidas com que nos querem medir. Mas saliento que, nas nossas escolas, somos avaliados todos os dias pelos pais. Temos a ambição de estar em todos estes novos sistemas de dados do MEC, mas têm de ser baseados em dados transparentes e justos. E queremos poder co-construir os indicadores para que não vejamos a nossa autonomia e especificidade ser desrespeitados ou desvalorizados na ânsia de encontrar indicadores que a todos sirvam.

Por fim gostava de clarificar que, dentro do ensino particular, não temos todos a mesma ideia do que é a participação do ensino particular e cooperativo na rede de ensino público. Temos tido muitas discussões com o Professor Fernando Adão da Fonseca; discussões não, mas conversas simpáticas e profundas. As escolas que escolarizam alunos mediante um pagamento pelos pais não se sentem fora do ensino público; não sentem que não estão a prestar um ensino público. Sentem que estão a prestar ensino a jovens iguais aos outros e, portanto, acham que estão dentro da mesma lógica de ensino público mas que tem diferentes formas de se exprimir. O problema é que as famílias não têm de ser penalizadas pelas suas escolhas. Não devem ter de pagar os impostos e a escola. É altura de conseguirmos dar um passo no sentido de uma liberdade efetiva de escolha da escola que permita que todos possam escolher em igualdade de condições.

Madalena Queiroz:

Obrigado, António José Sarmento. Vamos agora introduzir mais um parceiro nesta equação, as escolas profissionais. Há o desafio de ter 50% dos alunos do ensino secundário no ensino profissional, o que coloca também algumas dificuldades em termos de financiamento. Tendo em conta que o modelo de financiamento das escolas profissionais é diferente, passo agora a palavra a Carlos Vieira, vice-presidente da Associação Nacional do Ensino Profissional (ANESPO).

Carlos Vieira (vice-presidente da ANESPO):

Muito boa tarde a todos.

É verdade o que foi dito quanto à meta de termos 50% dos alunos do secundário no ensino profissional. Esse é um ponto em que as escolas profissionais estão disponíveis para colaborar.

Desde 1989, as escolas profissionais criaram uma rede nacional de 150 escolas profissionais. Mais recentemente, para além de todo o trabalho que foi desenvolvido e que muitos de vós conhecerão, houve um catalisador muito importante de crescimento da oferta quando a determinada altura as escolas profissionais dão aquilo que têm e demonstram aquilo que têm e ajudam na implementação do ensino profissional de novo nas escolas estatais.

Aí houve um ponto de viragem importante. Quando o ensino profissional se alarga ao ensino estatal, de alguma forma todo o modelo se dinamiza e há uma recredibilização desta oferta. Infelizmente, o ensino profissional tinha sido, de alguma forma, desconstruído. Por uma razão antes do 25 de abril, mas por outras depois. O 25 de abril não teve o condão de melhorar o modelo existente; destruiu-o.

O que nós defendemos é o modelo de autonomia das escolas profissionais.

Depois de ouvir o presidente da Associação Nacional dos Dirigentes Escolares, a conclusão a que chego é que as escolas profissionais demonstram que há um modelo de *governance*, que é o modelo de modelo que nós seguimos desde 1989, que dá maior autonomia, maior responsabilização e maior *accountability* às escolas. Independentemente do detentor do capital da escola, se é que existe, o nosso modelo é um modelo em que há capacidade, desejo e vontade de desenvolver um trabalho. Felizmente, nos últimos anos houve uma alteração ao modelo de financiamento e passámos também aqui para um modelo mais flexível e respeitador da autonomia das escolas. Antes, perdíamos anos de vida nas questões contabilísticas, em ver onde é que se podia gastar dinheiro, nas

exclusões e nas inclusões. Hoje, temos um modelo que, tendo aspetos a melhor, se foca nos resultados.

E o que é importante é isso. Claro que entramos aqui num outro patamar - quais os resultados que interessa analisar? É um campo importante. Nas escolas profissionais sempre nos preocupámos muito com as questões da empregabilidade, sempre foi um aspeto importante. Mas, de há uns anos para cá, outros aspetos ganharam visibilidade. Um exemplo é a questão do empreendedorismo; a questão da criação do próprio posto de trabalho. Mas o essencial é que, independentemente de como é que foi constituída a escola, importa é analisar os resultados e tirar consequências disso.

Se há escolas que não têm bom funcionamento, penso que o problema não estará nas paredes nem nos equipamentos mas mais na estrutura orgânica, no corpo docente, na ligação à comunidade, etc..

Naquilo que me tem sido dado a perceber no caso do ensino profissional implementado nas escolas estatais, onde há infelizmente mais falhas é na ligação ao mercado empresarial. Ou seja, a questão dos estágios que muitas vezes não são concretizados e são substituídos por projetos de simulação na escola. Talvez não tenham sido dadas ferramentas às escolas estatais para isso.

E portanto, volto a referir, a questão da *governance* é importante.

Outra questão importante é a dimensão dos custos. Ouço muito falar da dificuldade em mensurar a questão financeira. Quanto é que custa um aluno.

Não acredito que nos dias de hoje seja difícil apurar quanto é que custa um aluno numa escola privada ou numa escola estatal. E, portanto, esse é um assunto que às vezes é um não-assunto; em que às vezes se joga muito porque não interessa fazer uma avaliação.

No caso do financiamento das escolas profissionais parece-me óbvio haver diferenças e já há diferenças em termos dos valores por curso. Os cursos mais tecnológicos são mais caros e têm maiores diferenças para os cursos não-tecnológicos. Mas não há uma diferenciação nacional e regional e deveria haver.

Por fim, e deixava só aqui o desafio: quando há pouco alguém dizia “deixem-nos trabalhar”, não sei para quem é que se estava a dirigir. Como cidadão interessado voto e tenho visto muitos programas de governo onde se diz “maior autonomia das escolas”. Infelizmente, depois disso acaba por não se concretizar. Era bom que esta questão pudesse ser posta em prática na realidade de hoje. Esse é que é o desafio.

Madalena Queiroz:

Obrigado Carlos Vieira pela sua intervenção. Passamos agora a palavra a Filinto Lima, presidente da Direção da Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas (ANDAEP).

Filinto Lima (Presidente da Direção da ANDAEP):

Boa tarde a todos. Em primeiro lugar queria cumprimentar a nossa presidente de mesa, Madalena Queiroz, do Diário Económico. Quero dizer que o seu jornal, em minha opinião, trata muito bem a educação, com clareza, com isenção. É preciso que os nossos jornais, os *media*, tratem com isenção a nossa educação, que bem merece.

Vou ser muito objetivo. Eu sou uma pessoa do terreno, não venho cá falar de teorias, de que percebo também, mas venho falar de coisas que preocupam a escola pública, da qual eu sou defensor, concordando, é evidente, com o ensino privado que muita falta faz à educação no nosso país.

E também quero dizer que os nossos ilustres palestrantes deram ênfase à fuga em massa dos alunos do ensino público para o privado. Não vejo que razões teriam os alunos portugueses para sair em massa do público para o privado, apesar de muito mal ter sido feito de há uns anos a esta parte à educação nacional e ao ensino público, nomeadamente também por alguns sindicatos.

A minha intervenção é de facto na linha daquilo que disse o meu colega Manuel Pereira. Ou seja, acho que falar o financiamento sem tratar de arrumar a casa da escola pública é uma asneira. É quase como fazer a

municipalização da educação sem promover o debate. Vejo vantagens nesta alteração em relação à municipalização, mas acho que carece de um debate onde estejam pessoas importantes, que são aquelas pessoas para as quais eu estou a falar.

Eu acho que devemos arrumar a casa. O que é que eu quero dizer com isto? Que deve ser atribuída efetiva autonomia às escolas públicas portuguesas.

As escolas públicas portuguesas têm um contrato de autonomia que assinaram com o Ministério da Educação que, para além daquilo que disse o meu colega, também dá às escolas um recurso humano. Acho muito pouco. Eu acho que o próximo governo - já não será este - seja PSD, seja CDS, seja PS, tem de tratar com mais carinho os chamados contratos de autonomia e dar de facto autonomia às escolas; autonomia que o privado já tem.

Eu vou concretizar. Por exemplo, nós nas escolas públicas gostaríamos de ter maior autonomia curricular. Defendemos que deve haver um tronco comum em relação às disciplinas a nível nacional, mas há especificidades dos concelhos, dos locais, que se podem transformar em disciplinas. Acho que isto seria muito importante.

E também autonomia em relação à gestão financeira. Falou dos orçamentos; ora, os orçamentos das escolas públicas, em minha opinião, são orçamentos pro forma. Ou seja, o orçamento deste ano - e hoje termina o prazo para as escolas públicas devolverem a proposta de orçamento ao Ministério - é mais 1% do que o do ano passado. Isto tendo nós de ter em conta as linhas orientadoras do conselho geral, que nós queremos que sejam cumpridas. Mas dificilmente o são porque o dinheiro que nos dão, o que sobra depois de pagar a água, a luz, as telecomunicações, é pouco para gerir. Por isso é que as escolas públicas neste momento e no futuro também não precisam de gestores. As escolas públicas não precisam de gestores porque não há dinheiro para gerir. Precisam é de líderes. Portanto eu acho que uma maior autonomia curricular, pedagógica, administrativa e financeira era bem-vinda para as escolas públicas portuguesas. Como disse o meu colega Manuel Pereira, não temos qualquer espécie de receio de ter

essa autonomia, sabendo nós que atrás dela vem a responsabilidade. E lá está a Inspeção, e muito bem, a controlar aquilo que nós fazemos.

Depois também acho que - e o privado está muito avançado nisso - a seleção do pessoal docente é importante. Este ano reconhecemos que demos um passo atrás, em relação à BCE - bolsa de contratação da escola, que colocou os professores tardiamente nas escolas. Contudo eu acho que o governo não deve desistir neste ano, da BCE.

As escolas têm de ter uma pequena margem de autonomia para poderem contratar alguns docentes com um perfil que tenha em conta o seu projeto educativo. Nós, apesar do passo atrás que se deu em relação à contratação de professores nas escolas, não devemos desistir. Devemos é testar o modelo, falar com os diretores, falar com os professores e depois com os parceiros institucionais, os sindicatos, etc. Mas nós devemos ser ouvidos.

É muito importante que o Ministério não se esqueça que nós diretores, nós e professores estamos todos os dias nas escolas e que queremos o melhor para a educação. Não tenho qualquer espécie de dúvida. E quero dizer-vos também que este ano já em janeiro quer a associação que eu represento, quer a associação do meu colega, fomos ouvidos tendo em conta a organização do próximo ano letivo. Isto é muito importante. Em setembro, não se podem repetir os erros que ocorreram este ano. Isso é impensável.

Depois, também acho que devemos ter uma palavra a dizer em relação à seleção dos assistentes técnicos, dos assistentes operacionais, dos funcionários e dos formadores. Deixem-me fazer só um parêntesis nos assistentes operacionais: sabemos que em breve irá sair um novo rácio que provavelmente vai conceder mais assistentes operacionais às escolas. Mas esquecem-se que nas escolas públicas portuguesas a maior parte dos funcionários não são verdadeiros assistentes operacionais; são desempregados do centro de emprego que durante o ano estão na escola, e até fazem um bom trabalho, mas que para o ano, provavelmente já não estão. Eu que quero ficar com eles, não posso.

O Ministério devia ter isto em conta. É importante elevar o rácio de assistentes operacionais nas escolas, é muito importante, mas é importante

saber com que vínculo é que eles ficam ligados ao Ministério da Educação. Estão aqui deputados, gostaria que levassem isto.

Depois, também autonomia na gestão interna, que eu acho que o privado já tem. Eu disse que era do terreno, vou ser concreto. Faz algum sentido ter na minha escola dois professores de Inglês, meus, do quadro da minha casa, ter 30 horas para atribuir e um deles ter de ficar obrigatoriamente com horário completo, 22 horas, e o outro com 8 horas, e ganhando ambos o mesmo?

Porque é que não posso dividir o mal pelas aldeias? Eu sei que é algo pequeno, que não estão a ligar ao que estou a dizer. Mas quem é professor sabe disto. Eu vou ter na minha escola uma professora com 22 horas e outra com 8 horas. No privado isto não se passa. E a professora com 8 horas está a ganhar o mesmo. Claro que vou aproveitá-la para dar apoios, etc... Ela não vai lá ficar sem fazer nada. Mas penso que se podia dividir as 30 horas letivas pelas duas e depois dar-lhes os apoios respetivos.

São estes pormenores que eu acho que o privado não sofre e que para nós, se isto fosse ultrapassado, e poderá ser no próximo ano letivo, seria importante.

Depois, também a hipótese de financiamento fora da esfera pública. Em alguns casos já acontece; nas parcerias com as empresas e com as câmaras municipais. Eu, por exemplo, sou de Gaia. A minha câmara dá-me duas pistas na piscina municipal e eu não pago os 240€ que tinha que pagar. Estou, de alguma forma, a ser subsidiado. Eu acho que as parcerias eram importantes também como fonte de financiamento.

Depois, e penso que isto também deve tocar um bocadinho ao privado, penso que o Ministério da Educação - não estou a falar deste ministério; dos outros todos também - devia parar de legislar. Devia ser proibido, nos próximos anos, legislar. Eu sei que se estão a rir, mas é verdade aquilo que estou a dizer. Todos os dias chegam às escolas, para os diretores e para os professores, despachos, contra-despachos que temos que interpretar. E nós, se bem sabem, não temos juristas nas escolas. Eu sou de direito, realmente, mas não temos juristas nas escolas e é um problema. Às vezes os próprios

juristas, que é assim mesmo, discutem o mesmo artigo e dão diferentes interpretações. O Ministério devia parar de legislar e devia estabilizar o diploma que se chama de “organização do ano letivo”. É um diploma que sai em maio - saiu o ano passado de forma atempada; saiu a 26 de maio – e que todos os anos é alterado. Se é certo que a Inspeção depois vai às escolas perceber se nós preparámos bem o ano letivo, os inspetores estudam aquilo ao mais ínfimo pormenor; é o trabalho deles. Nós diretores não temos tempo para isso. Não temos tempo para isso nem temos quem nos ajude. Falamos uns com os outros, ligamos e falamos, mas em setembro mesmo assim existem muitas dúvidas. Penso que nós, diretores, devíamos ser ajudados na interpretação deste importante diploma. É atrás dele que todos os anos vêm algumas, se calhar dezenas, posso estar a exagerar, de processos disciplinares. Porque é um diploma importante e é um diploma que de facto merece melhor esclarecimento e sobretudo merece ser estabilizado. Não podemos alterar todos os anos, todos os dias, a legislação da educação. O privado talvez não sinta tanto aquilo a que me refiro, mas no público sentimos bastante a alteração quase diária dos diplomas.

Por fim, levantou-se também aqui o custo dos alunos que reprovam no 1.º ciclo. Não sei se são 4.500€, 5.000€, é um valor que já está calculado. Eu pergunto é porque é que o Ministério da Educação, este ou o que vier, não investe esse dinheiro no 1.º ciclo?

Os programas eleitorais falam todos do 1.º ciclo; do carinho que querem levar ao 1.º ciclo porque o 1.º ciclo é estruturante. E é verdade. É estruturante. Mas depois, na prática, não fazem nada. Com esse dinheiro podíamos ter, por exemplo, mais apoio aos alunos. E vou dizer uma coisa que se calhar não devia dizer: o número de alunos por turma no 1.º ciclo devia ser menor.

Não defendo o mesmo em relação ao 2.º ciclo ou 3.º ciclo mas penso que, se de facto é um ensino estruturante, o 1.º ciclo devia ser tratado com mais carinho pelo Ministério.

Madalena Queiroz:

Muito obrigado. Aqui estamos no parlamento da educação, porque de facto nesta casa temos representantes de todos os atores do sistema educativo e também aqui neste painel. Queria-vos fazer um desafio: em um minuto dizerem uma medida que achem que era importante que se pudesse tomar em termos de alteração e de melhoria no financiamento das escolas e do sistema educativo.

Luís Farrajota:

Gasto 15 segundos do minuto. Gostava de centrar o debate novamente no financiamento porque concordo com muito do que foi dito aqui, nomeadamente quanto à autonomia. Mas às tantas estamos a discutir a autonomia em abstrato.

Eu claramente não sou político. A minha função é técnica: e preocupo-me essencialmente em levantar-me da cama dia 1 de janeiro e chegar com dinheiro a 31 de dezembro no Ministério da Educação. A minha função é a de garantir que 1.250.000 alunos possam ter escola, mais de 100.000 docentes consigam receber salário. Enfim, tudo o que os ministérios em Portugal têm muito, o Ministério da Educação tem mais.

Madalena Queiroz:

É o maior empregador público português.

Luís Farrajota:

É 1/3 da administração pública, já foi maior. Eu também concordo com a autonomia de financiamento. Aliás, defendo pessoalmente um modelo muito simples. O modelo que defendo - e acredito que um dia se vá praticar - é o de um orçamento baseado numa fórmula. Atualmente, as escolas têm orçamento de base 0, daí o tal 1% de acréscimo (e está com sorte que até está com acréscimo).

A educação tem um orçamento de base 0, e isto é uma proposta de orçamento que a escola enviou que evidentemente é avaliada pelos serviços centrais, mas que, grosso modo é mantida.

Mas temos de ter todos consciência de uma coisa. E isto aqui não é utópico; é real. O que se pode distribuir é aquilo que há para distribuir. Podemos discutir a distribuição. E isso, sim, é discutível como é que o fazemos. O meu colega e amigo António José Sarmento falou no bolo que se calhar não é elástico... não é se calhar; o bolo não é elástico. O bolo é o que é, e a distribuição desse bolo, que fique claro, essa distribuição está assente em opções políticas.

O modelo de financiamento pode ser outro. Pode ser o que quiserem. No ministério conseguimos tecnicamente desenvolver qualquer um. O da municipalização não sei qual é, mas o da descentralização sei, fiz parte da equipa que o criou. E foi idealizado naquela perspectiva da fórmula.

Pode ser por outra? Pode. Agora, os modelos acompanham o desenho de medidas políticas e se quiser ideológicas. Isso é claro. E depois os técnicos operacionalizam e criam soluções para pôr isso em prática.

A autonomia de financiamento defendo-a na totalidade. Qual é o modelo de fórmula que defendo? É muito simples: o senhor tem x alunos, tem x docentes, tem x estrutura. Tome o seu orçamento, mas no fim presta-me contas. Tem autonomia, faça como quiser, e no fim presta-me contas. Isto é aquilo que eu defendo.

Madalena Queiroz:

Então fica aqui a sua proposta, Luís Farrajota. Ia passar agora ao Francisco Vieira de Sousa.

Francisco Vieira e Sousa: O modelo que proponho deve ser seguido mesmo que estivéssemos a tratar do modelo de financiamento de um sistema totalmente estatal.

Penso que há aqui um erro de base que eu não consegui apontar. Quando se afirma que não devemos mudar o modelo de financiamento sem arrumar a casa, isto é, que não devemos alterar o modelo de financiamento sem uma efetiva autonomia, penso que estamos a laborar num erro.

O nosso modelo de financiamento cristaliza o modelo de pouca autonomia que temos. Se nós queremos mais autonomia temos que mudar o modelo de financiamento. Só mudando o modelo de financiamento é que vamos ter mais autonomia.

Temos de trocar a ordem dos fatores. O modelo de financiamento tem imensas implicações nos despachos que as escolas recebem, em tudo o que fazem porque a panóplia de regras e papelada que existe é para controlar as contas. Logo, se eu pudesse propor uma medida, mesmo só para o sistema estatal, sem entrar na questão da escolha da escola - onde a minha posição é clara - era que o modelo de financiamento das escolas estatais passasse do modelo de financiamento por rubrica para um modelo de financiamento por aluno.

E isso ia trazer de certeza muito mais autonomia às escolas do que qualquer outra medida que se possa tomar.

Madalena Queiroz:

Obrigada. Manuel Pereira a palavra é sua.

Manuel Pereira:

Para mim interessa mais passar uma mensagem muito pragmática, curta e rápida que seja perceptível. E quando eu disse que às vezes se fala de um país que não existe, eu vivo no outro país que não está aqui.

A grande preocupação da escola pública onde trabalho é exatamente essa; há muitos outros problemas que precisam de ser resolvidos e que provavelmente com mais autonomia as escolas conseguiriam resolver. A sensação que todos temos, genericamente, é que se tivéssemos a autonomia financeira, com todos os mecanismos de controlo que o

Ministério ou o Tribunal de Contas queira - estamos disponíveis para isso - pouparíamos mais dinheiro ao Estado.

Luís Farrajota:

Só acrescentar que, para mim, autonomia não significa mais dinheiro. Que fique claro.

Manuel Pereira:

Estamos de acordo. Estou apenas a dizer que, provavelmente, era possível com um modelo de gestão mais próximo da realidade, mais centrado na escola, em que houvesse mais confiança nos diretores e nas pessoas que dirigem as escolas. O grande problema da administração é não confiar em quem está nas escolas.

E toda esta panóplia de legislação que sai constantemente é um mecanismo, é uma teia, que o Ministério - ou quem quer que seja - descobriu para nos ter permanentemente amarrados e sob controlo. Eu também concordo que se o Ministério fosse proibido de legislar era muito bom. Mas, por outro lado, era muito mau porque a esperança que nós temos é que legislem para acabar com esta coisa toda de uma vez. Estamos sempre na esperança que as coisas mudem para melhor. Mas a verdade é que cada vez mais as coisas mudam para pior. E este garrote que se chama legislação, e que de alguma forma nos tira o ar constantemente, é responsável por muitas das limitações e muitos dos problemas que enfrentamos diariamente na escola. É claro que eu não tenho soluções. Se as tivesse, provavelmente estaria no lugar do senhor ministro, ou não - e portanto não vou indicar uma.

Penso que os problemas, mais do que por outra via, se resolverão com mais autonomia na escola pública em questão de financiamento. Deem mais autonomia e confiem mais nas pessoas que estão à frente das escolas, que até fazem um belíssimo trabalho. Aliás, não há grande alarme social em relação à educação e não tem havido desde o início do ano letivo, graças ao trabalho fantástico de muita gente que está à frente das escolas. Dos professores e das direções das escolas. Porque se viessem para a praça

pública muitos dos problemas que diariamente as escolas enfrentam, provavelmente estaríamos numa situação de alarme social.

Eu acho que muitas das pessoas, a maioria das pessoas que estão à frente das escolas é responsável por que as coisas aconteçam regularmente e sem grandes choques, sem grandes ondas. Nesse sentido, penso que os responsáveis pelas escolas mereciam mais consideração. Obviamente, as escolas só existem porque há alunos, porque há encarregados de educação que confiam nas escolas. E provavelmente, se as escolas e os diretores fossem mais bem tratados, os nossos principais clientes que são os alunos e os encarregados de educação também estariam a ser mais bem tratados.

Madalena Queiroz:

Manuel Pereira, muito obrigada. António José Sarmento, uma medida.

António José Sarmento:

Muito bem. Solidarizamo-nos com todo este problema das escolas estatais que é necessário repensar. Aquilo que eu gostava de dizer em relação ao ensino particular e cooperativo e em relação ao financiamento do ensino particular e cooperativo é que o financiamento seja expressão de um caminho de liberdade efetiva de escolha da escola para todas as famílias em igualdade de circunstâncias. Não queremos mecanismos de supletividade de rede, de concessão de serviços ou mecanismos temporários de estratégias estatizantes. Este é o nosso princípio.

Nós fazemos parte de um sistema. Não somos algo que está presente enquanto é preciso. Queremos fazer parte do sistema, somos parte do sistema e queremos, como medida concreta, aprofundar o apoio às famílias. É por aqui que defendemos que se tem de aprofundar o modelo de financiamento: abrir a todos a possibilidade de escolha da escola.

Madalena Queiroz:

Obrigado. Carlos Vieira.

Carlos Vieira:

Muito simples. Uma das áreas que tem tido um desinvestimento brutal é a dos serviços de orientação. O que tem sido agravado, e no caso das escolas profissionais temos sentido muito isso, é uma crescente limitação dos alunos em aceder a informação nos mega-agrupamentos. Ou melhor, os alunos têm acesso, mas a informação é demasiado filtrada. Pode não ser em todas as escolas estatais, mas há de facto um problema de falta de autonomia também aí, nos serviços de orientação.

Defendemos um sistema autónomo que esclareça os alunos sobre as suas vocações e sobre as saídas profissionais. Podem não ser muitas, mas os alunos e as famílias devem ter essa opção. Há um problema de um grande condicionamento na orientação dos alunos para as diferentes ofertas de secundário o que provoca, mais tarde, abandono escolar e reprovações. Isto porque o processo não foi bem feito lá atrás nos 13, 14, 15 anos. Há países que começam muito mais cedo, também não vou por aí, mas é uma área onde claramente falta financiamento e falta autonomia.

Madalena Queiroz:

Muito obrigado. Filinto Lima. Para além de parar de legislar, uma outra proposta.

Filinto Lima:

Não podia perder esta oportunidade. Temos cá representantes dos diversos grupos parlamentares e portanto a última palavra é mesmo para eles. Eu penso que a educação não tem dono. A educação é de todos, não é de nenhum governo.

Eu acho que a educação se deve transformar num testemunho que deve ser transmitido de 4 em 4 anos - o tempo que um governo se não for destituído - como se se tratasse de uma estafeta; de uma corrida de estafetas. Bem sei que, como disse alguém da mesa, a educação é suscetível a mudanças ideológicas. É evidente. Mas as traves-mestras nunca deviam ruir. Aquilo que peço aos partidos políticos é que se entendam. Muitas vezes, o que se percebe é que entre eles não há entendimento e depois o governo que vem para o ano quer deixar a sua marca, a sua chancela, na educação, na

justiça, na saúde. Seja PSD, seja PS. Eu penso que não deviam querer isso. A educação devia sobretudo ser uma corrida de estafetas. Durante a corrida, durante os 4 anos, que andassem a uma velocidade mais rápida, mais devagar, o que entendessem. Mas que não mudassem tudo só por mudar. Muito obrigado.

Madalena Queiroz:

Muito obrigado, Filinto Lima. Queria agradecer a todos os nossos convidados. Ficaram aqui registadas algumas pistas importantes do que eu penso que é o parlamento da educação. Agora passo para os próximos oradores que são os representantes do Parlamento da Assembleia da República. Obrigada.

3.º PAINEL

POSIÇÃO DOS PARTIDOS SOBRE A LIBERDADE DE ESCOLHA DA ESCOLA

Pedro Sousa Tavares (Diário de Notícias):

Muito boa tarde a todos. Antes de mais queria informar que me foi explicado que foi pedida também a presença do Bloco de Esquerda e da CDU mas, infelizmente, informaram que não poderiam estar. Em relação ao previsto, temos connosco a deputada Inês de Medeiros (PS) em vez da deputada Maria Gabriela Canavilhas (PS).

Estou otimista que os tempos serão cumpridos porque os senhores deputados têm muita experiência nesta questão de falar ao cronómetro. Se usarem como referência o habitual da Assembleia da República vai correr lindamente.

A ideia seria que cada um dos senhores deputados fizesse uma breve intervenção inicial explicando um pouco qual é a posição do seu partido sobre o assunto e depois, até aproveitando o facto de não sermos muitos a esta mesa, gostávamos que o debate fosse alargado à audiência de modo que as ideias possam circular e as perguntas que muita gente tem para colocar sejam colocadas. Começava pelo senhor deputado Michael Seufert.

Michael Seufert (CDS):

Queria agradecer o convite ao Conselho Nacional de Educação e à CNEF e dizer que é um enorme prazer estar aqui para intervir sobre uma questão que o CDS tem acompanhado nos últimos anos com alguma dedicação; a questão da liberdade de escolha da escola.

Antes de avançar para a questão da liberdade de escolha em si mesma, eu julgo que é importante, quando fazemos um debate destes, explicar ou tentar em poucas palavras explicar aquilo que esperamos do sistema educativo. Aquilo que esperamos da escola; porque é que mandamos os nossos filhos para a escola; porque é que queremos que exista escola; porque é que queremos que exista financiamento público a essa escola. E vindo eu de um partido personalista, que coloca o ser humano no centro da ação política, um partido que defende a família como a célula fundamental

da sociedade, é natural que para nós a escola seja colocada num papel subsidiário ao papel da família.

Nós rejeitamos os coletivismos. Rejeitamos que os indivíduos e os seus anseios sejam subjugados à sociedade e, portanto, estamos a falar grosso modo mais de Aristóteles e menos de Platão, mais de São Tomás e menos de Santo Agostinho e mais de Tocqueville do que de Rousseau.

Para nós a escola - além de ser aquilo que nos junta e sem dúvida nenhuma uma ferramenta indispensável para colocar as crianças em patamares de igualdade quando saem da escola e avançam para a sua vida adulta; essa já mais independente destas tutelas do Estado e das famílias - a escola é para nós é um espaço em que a vontade e as expectativas das famílias devem estar no topo e devem ser respeitadas, pelo Estado e pela sociedade.

E, portanto, a escola deve servir o povo. Neste caso, as famílias, e não o Estado. E partindo desse pressuposto, para nós é muito importante que se respeite a individualidade de cada família, a individualidade de cada aluno e o projeto educativo de cada família.

É evidente que, num universo de 4 milhões de famílias é impossível cumprir *tout court*; é impossível cumprir em absoluto um sistema educativo que ofereça respostas a esses 4 milhões de famílias, individualmente. Mas eu julgo que é o nosso dever certamente tentar que isso aconteça da melhor maneira possível.

Dito isto, eu penso que se olharmos para aquilo que a OCDE tem vindo a escrever nos últimos anos, se olharmos para uma série de avaliações internacionais que têm acontecido em Portugal e noutros países da OCDE, há uma convicção, que nós acompanhamos, de que o futuro na educação é inevitavelmente um futuro que passa por mais oferta educativa, uma oferta educativa mais diversa. Para nós, essa diversidade tem que ser alcançada por dois vetores.

Por um lado, com as escolas do Estado mais autónomas e com capacidade para decidir sobre mais questões, como aqui ainda agora acabou de ser dito nas intervenções que nos antecederam. E, por outro lado, com a

participação, sem dogmas e sem grandes medos, de escolas privadas na rede pública.

Já participam, nomeadamente no âmbito dos contratos de associação. Mas o facto de estas escolas trazerem hábitos de gestão, tradições pedagógicas, programas educativos diferentes, identidades próprias, serve para enriquecer, no nosso ponto de vista, a rede pública. E serve para contribuir para esta diversidade e para contribuir para esta multiplicidade de ofertas na oferta educativa.

Evidentemente que se há diversidade - e deve haver diversidade, estamos convencidos disso -, tem também de haver graus de liberdade para escolher e para aceder a essa diversidade. Do nosso ponto de vista, muito mais do que discutir a necessidade desta existência, que para nós está no nosso DNA - o Professor Adriano Moreira apresentou a lei do cheque-ensino em nome do CDS em 1986, ainda antes da revisão constitucional de 1989 na Assembleia da República. Foi chumbada e provavelmente seria inconstitucional, essa lei, nessa altura, hoje felizmente já não.

Mas é uma coisa que para o CDS está mais ou menos inata, está com a nossa profunda tradição. E portanto, mais do que discutir este princípio, é importante discutir a implementação. Há muitas críticas que têm sido feitas a programas e a modelos de liberdade de educação ou de escolha. E que são críticas válidas e que devem ser discutidas no ponto de vista de responder às dificuldades de implementação. Isto é mais importante, julgamos nós, do que discutir se sim ou não.

E nós podemos fazer isto por várias formas. Uma é a evidente comparação internacional e aí podemos olhar para os dados de 2011 da OCDE que demonstram que Portugal é dos países da OCDE onde as escolas em geral têm menos autonomia, as escolas do Estado, onde a esmagadora maioria das decisões é tomada a nível central no Ministério da Educação.

E ao mesmo tempo é curiosamente um dos países europeus onde mais alunos frequentam o ensino particular, pagando as suas propinas. Portanto, não é o ensino privado que está na rede pública mas aquele que é inteiramente particular. São cerca de 20% e, portanto, temos este desafio.

Estamos relativamente atrasados no que diz respeito à capacidade das escolas do Estado decidirem, terem os seus processos de decisão. Se calhar isso está ligado a termos muitos alunos, muitas famílias, que escolhem a escola privada independentemente do financiamento público.

Respeito, isso é evidente, que há grandes diferenças geográficas desta realidade no país; como há pouco o senhor professor disse e muito bem. Há muitos países e há um Portugal que foge a estas médias, mas a realidade, enfim, a fotografia é esta.

Dito isto, quais são as questões concretas em que o CDS tem vontade de fazer valer a sua simpatia pela liberdade de escolha da escola? Nós achamos que a rede pública deve ser financiada pelo Estado, como existe atualmente. A rede pública é constituída por escolas do Estado e por escolas que não sejam do Estado.

Nós achamos que do ponto de vista do aluno e da família é relativamente indiferente quem é o dono, quem é o proprietário de uma determinada escola. Se ela se enquadrar naquilo que é a vontade do seu projeto educativo, isso não fará grande diferença. Até porque nós achamos que não há razão nenhuma para que as escolas da rede pública, quer sejam privadas, quer sejam públicas, não tenham de responder depois perante as mesmas autoridades e responder com os seus resultados. Pela forma como gastam o dinheiro público, em primeiro lugar, mas também pela forma como asseguram a qualidade do ensino.

Além do financiamento, entramos então no segundo vetor importante que é o de haver autonomia. E aí tem-se feito algum trabalho nos últimos anos. O aumento do número de contratos de autonomia é muito significativo no mandato deste governo. Ao mesmo tempo, o novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo assegura mais ou menos que as escolas que estão com contrato de associação têm mais ou menos as mesmas condições das escolas com contrato de autonomia.

Foram duas realidades que se fizeram ao longo deste mandato que ajudaram a garantir a autonomia dentro da rede pública, mas há uma razão evidente que é muito importante para que se possa efetivar uma

capacidade de escolha da parte das famílias, que é a divulgação do máximo de informação possível.

Informação sobre as realidades das escolas, informação sobre uma relação transparente entre o sistema educativo e as famílias, para permitir também que o sistema se alimente e, portanto, que os resultados das escolas sirvam para que todas as outras escolas possam melhorar.

Acreditamos que quando as famílias escolhem, o fazem por razões que são muito difíceis e até se calhar impossíveis para o decisor político avaliar. Eu digo muitas vezes que, como decisor político, não avalio nem quero avaliar as escolhas que as famílias fazem das suas escolas. Se é porque está perto da paragem de autocarro, se é porque oferece determinado curso, se é porque o professor A, B ou C já deu aulas ao pai, isso para mim é-me relativamente indiferente. Aquilo que sabemos é que quando fazemos isto [a escolha da escola] em grande escala, os sistemas alimentam-se da informação que as pessoas usam e tentar responder a ela, melhorando assim o sistema como um todo. Melhorando as escolas que estão fora da rede pública, as escolas que estão dentro da rede pública, as escolas dentro da rede pública que são de propriedade privada e as que são de propriedade pública.

Por fim e para terminar, diria que nada disto faz sentido sem que haja uma grande componente de avaliação no sistema. Uma avaliação com critérios objetivos, uma avaliação que seja feita por entidades do Estado, independentes das escolas.

E é também por isso que o Estado ganhará, suponho eu, e o sistema de ensino ganhará em haver da parte do Estado uma concentração maior em ser um bom avaliador do sistema educativo do que ser necessariamente um bom prestador do sistema educativo; que é. Naturalmente, continuará sempre a ser assim, é assim em qualquer país civilizado que conhecemos.

Mas nós não podemos falar de introdução de mais autonomia, eu acho que isso foi também mais ou menos unânime no painel anterior, a introdução de mais autonomia sem a acompanharmos de um maior controlo da qualidade do ensino prestado pelas escolas. É verdadeiramente uma

necessidade, é preciso que as escolas prestem contas, as escolas em si, os próprios professores e naturalmente os alunos.

Nos países em que há maior autonomia, ela está sempre acompanhada de uma maior avaliação do sistema. Atualmente, nós estamos a falar de um sistema relativamente centralizado, o que não quer dizer que não se tenha aumentado cerca de 10 vezes - para 212 - o número de escolas que assinaram contratos de autonomia, e mais há que o querem fazer. Eu acho que o governo deve rapidamente dar resposta a essas escolas.

Que o estatuto do ensino particular e cooperativo da forma como foi atualizado também foi levemente referido no painel anterior, traga algumas questões, como aquela que já referi de equiparar a autonomia dada às escolas do Estado com contrato de autonomia à autonomia destas escolas do ensino particular e cooperativo que estão na rede pública.

Eu espero sobretudo também que se consiga obter mais transparência no financiamento e mais previsibilidade no financiamento que é algo que é um desafio que as escolas que não são as do Estado mas que recebem financiamento público também têm como desafio. E em relação à transparência e à informação, eu chamo a atenção para a criação de dois grandes portais que colecionam muita informação ao nível centralizado, o Infocursos e o Infoescolas.

Relacionando-se com dois níveis do ensino, o Infocursos com os cursos superiores e o Infoescolas sobre as escolas secundárias, penso que são um contributo importante para conhecer um sistema mais próximo das famílias e mais próximo de uma flexibilidade como nós gostaríamos de ver.

Para futuro, certamente para outra legislatura, para uma legislatura menos condicionada pelos problemas financeiros e pelas dificuldades que todos nós conhecemos; eu julgo que é importante alargar não só os contratos de autonomia mas o âmbito dos contratos de autonomia. Que se possa falar como aqui foi dito de autonomia curricular, de mais graus de autonomia na contratação e autonomia para tomar decisões ao nível da escola que não prejudicam o sistema financeiramente, porque como devem calcular o

bolo não estica, como aqui foi dito, e a questão financeira é sempre uma questão muito importante.

Mas decisões que não têm impacto financeiro e que as escolas devem poder tomar, devem ser dadas às escolas. Alargar os mecanismos de apoio das escolhas das famílias. Eu acho que os contratos de autonomia e os contratos simples que existem em Portugal são sistemas que têm dado algum resultado e devem ser, na nossa opinião, alargados.

E espero que o processo de transição de competências que está a ser ultimado entre o Ministério da Educação e as autarquias possa também fazer avançar uma questão de que às vezes nos esquecemos no que diz respeito à autonomia e à liberdade de escolha, que é trazer o decisor para mais perto das famílias, mais perto das escolas.

E portanto, se as autarquias quiserem, e neste momento estamos apenas a falar daquelas que o querem, estamos a falar de contratos que são assinados entre o Estado central e as autarquias de igual para igual. Se quiserem assumir mais competências na definição da rede, na definição também dos currículos, com uma componente local, na definição de uma série de questões que o Ministério queira passar para as autonomias, isso é um passo positivo porque também transforma aquele que decide a política na pessoa que está mais próxima da família, das pessoas.

E é muito mais fácil, como toda a gente sabe, e ainda bem que assim é, reclamar e exigir ao nível municipal do que ao nível central do Estado. Quer para as escolas, quer para os clientes das escolas que são as famílias e que são os alunos.

E que esse passo de descentralização de competências possa ser um passo piloto para que no futuro, na próxima legislatura, isso possa ser alargado à generalidade das autarquias, e que as próprias autarquias possam também, se assim for vontade das suas populações, estabelecer redes dentro dos municípios e redes intermunicipais.

Eu dou sempre este exemplo: uma das escolas com contrato de associação que eu conheço melhor no meu distrito, nas Caldas da Saúde em Santo Tirso, que é o INA, mais conhecida como Colégio das Caldinhas, é uma

escola que recebia durante anos e anos a fio (e ainda continua a receber), quando ainda não se tinha ouvido falar para aqueles lados de escolas do Estado, alunos que vinham desde a Póvoa de Varzim até Vila Nova da Gaia ou desde o Porto até Famalicão. E continua aliás a fazê-lo. Tem essa grande tradição, nomeadamente as famílias que frequentam essa escola tradicionalmente.

As dinâmicas intermunicipais aqui não podem ser esquecidas, e se os municípios tiverem um bocadinho mais de poder de decisão aí, o que quer dizer o respetivo envelope financeiro, eu creio também que se poderá estar a cumprir aquilo que para nós é de facto o essencial na política educativa que é responder de uma forma o mais fiel possível aos anseios e às vontades das famílias, para que as escolas servir não qualquer interesse coletivo, mas sim o interesse concreto e particular daqueles que frequentam o sistema educativo. Sistema que, felizmente, em Portugal é um sistema que, com todos os seus problemas, tem dado enormes contributos para anular as diferenças sociais e para preparar os nossos jovens para uma vida adulta com sucesso. Muito obrigado.

Pedro Sousa Tavares:

Muito obrigado. Senhora deputada Inês de Medeiros.

Inês de Medeiros (PS):

Muito obrigada a todos. Começo por agradecer o convite. Pedir alguma indulgência na minha intervenção dado que a minha colega Gabriela Canavilhas não pode cá por motivos de saúde. Portanto eu chego aqui um pouco de imprevisto. Mas, obviamente, o Partido Socialista considerou que era essencial ter aqui uma presença e apresentar o seu ponto de vista. Seja como for, ainda bem que houve algum atraso porque assim permitiu-me ouvir um bocado o que foram os debates e um dos meus medos era justamente vir aqui fazer uma intervenção que estivesse completamente alheia ao que foram os dois dias de reflexão - uma coisa que frequentemente nos acontece a nós, deputados, porque não conseguimos

seguir as conferências todas. E depois quando vimos dizer coisas foram já altamente debatidas e parecemos um bocadinho desfasados. Mas penso que afinal não estava tão desfasada quanto pensava. E devo dizer que o programa desta conferência, porque vem no seguimento de uma primeira que já houve anteriormente, parece-me que é um salto grande que foi dado, porque já estamos a discutir as formas como essa liberdade de escolha pode ser implantada.

Como sabem, o Partido Socialista gosta de deixar clara uma coisa. Nós consideramos que em Portugal a liberdade de escolha não está a ser posta em causa e que ela existe, e portanto não há nenhuma ofensa a um direito fundamental.

Ouvi aliás na introdução que havia um direito fundamental que era obviamente uma inevitabilidade, mas positiva, e não consideramos que esse direito fundamental da liberdade esteja a ser posta em causa. O que está sim em causa são dois modelos, duas conceções de encarar a forma como o Estado se deve relacionar com o ensino. E fico feliz de ver que a questão ideológica esteve presente em quase todas as intervenções. De facto, sendo nós muito críticos sobre a ação deste governo ao nível educativo, há que reconhecer um mérito. É que trouxeram para o debate em torno do ensino e da escola pública e privada a verdadeira dimensão ideológica.

De facto há aqui dois modelos que têm dificuldade em se encontrar porque são de facto duas opções diferentes, no sentido de; sim ou não; a total liberdade de escolha. Eu devo dizer que achei curioso porque estive a ouvir o Doutor Francisco Vieira de Sousa que começou por dizer que era um adepto, um fã da liberdade de escolha e depois foi elencando toda uma série de dificuldades que faz com que ele desconfie do modelo da liberdade de escolha.

Justamente como é que essa liberdade é avaliada, como é que na prática vai funcionar ao nível dos financiamentos, e se conceptualmente pode ser muito atrativa, e é certamente. Claro que a ideia de toda a gente poder escolher qualquer escola independentemente do seu nível, da região, do

lugar onde ela está inserida e da condição social do próprio aluno, haver essa total liberdade, conceptualmente é muito atrativo.

Mas assim que passamos do conceptual para a prática, as questões agravam-se. Agravam-se porque de facto são opções claras. A opção a privilegiar de facto a garantia de um serviço universal através do serviço público, ou pelo contrário, considerar que esse serviço pode ser igualmente partilhado ao mesmo nível com o setor privado, o ensino particular ou cooperativo.

Queremos dizer aqui também muito claramente que toda a gente tem consciência, no Partido Socialista, da importância do ensino particular e cooperativo para o ensino em Portugal. Para a instalação da democracia, para a diversidade do ensino e para a melhoria do ensino. A questão não está aqui em causa. Aliás, eu não tenho tempo porque seria demasiado longa, mas estive a rever um bocadinho a história justamente deste debate; vamos dizer; entre uma teoria da liberdade de escolha com base nas instituições privadas e nas públicas, e é até muito engraçado até ver o que aconteceu no próprio Estado Novo.

O lado privado aparece muito em 1927. Depois, rapidamente se percebe que não há mercado sequer, mercado, entenda-se; o país está tão atrasado que nem sequer há escolas privadas que podem subsistir, e portanto é evidentemente necessário um investimento do Estado. E agradeço que também o contexto histórico tenha sido lembrado, e que só de facto nos finais dos anos 1960 é que já tínhamos conseguido fazer um avanço suficiente para voltar a surgir um ensino privado.

Ou seja, isso significa que neste momento a avaliação que temos de fazer é a extraordinária caminhada. Eu sei que todos os presentes nesta sala têm perfeita consciência disso, mas tenho menos a certeza que as pessoas lá fora, sobretudo os jovens, tenham a consciência da extraordinária caminhada ao nível da educação que foram estes últimos 40 anos.

E quando nós não fazemos passar essa mensagem, de alguma forma estamos a denegrir um passado comum que é de todos nós. Independentemente das nossas posições ideológicas. Porque ao nível da

educação, e é um mérito de muitos, a evolução que fizemos é enorme. E este debate ideológico que surge agora, provavelmente surge porque atingimos o estágio de desenvolvimento que atingimos; um ponto onde já é possível voltar a pensar em questões de modelo, de posicionamento do Estado em relação à educação.

Para entrar mais concretamente, e já respondendo aliás a alguns dos desafios que o senhor Doutor Filinto Lima nos lançou, eu também concordo que se legisla demais. Mas o grande problema e aqui também concordo é que tem de haver uma estrutura que se fixe.

Neste momento há uma viragem quando se fala de reformas estruturais. Eu não vejo que haja outra opção que não seja tomar uma opção clara sobre um tipo de modelo. Isso é que são reformas estruturais, não é tanto o que se tem feito.

De facto não consideramos que isso sejam reformas estruturais. Ou o governo tem a coragem de dizer claramente “nós queremos este modelo e não o outro” e aí podemos discutir argumentos.

Qual é o nosso problema com o modelo da liberdade de escolha? É que não temos de facto a certeza que essa liberdade de escolha seja efetiva. É tão simples quanto isso. Aliás, ouvimos justamente o modelo que o doutor Francisco Vieira de Sousa referiu e até me lembrei de um retirar de liberdade que esse modelo traz, que nas minhas notas nem sequer tinha posto e que é muito pertinente, que é o facto de, por exemplo, o Estado estando a financiar as escolas privadas, poder vir justamente de forma perversa a retirar a própria liberdade das escolas nos seus programas educativos.

É simples. Se as escolas não podem fixar as suas propinas, quer dizer que não podem controlar as suas receitas, quer dizer que logo o seu projeto educativo está condicionado às finanças que têm. O que quer dizer que provavelmente perdem muito daquilo que é a sua parte mais atrativa. Portanto, há de facto um grande problema quando se fala nesta questão.

Quanto a financiar por aluno, penso que também já foi mencionado, temos péssimos exemplos a esse nível e não sei até que ponto é que não pomos

em risco a qualidade do ensino particular e cooperativo. Apontado aliás como mais-valia para o modelo porque, já vimos exemplos, se a certa altura financiamos por aluno, o que é que impediria as escolas de ter um número excessivo de alunos até em função das suas próprias estruturas?

Isso obrigaria a uma fiscalização do Estado tal, que eu não estou a ver onde é que permaneceria a autonomia do ensino particular e cooperativo, ou seja, ficaria provavelmente ainda pior do que a autonomia tão reclamada pelo ensino público e que aproveito também para responder, pessoalmente, sou muito adepta dessa questão da autonomia das escolas.

Sou adepta da confiança da Administração em relação às escolas. Seria necessário que a Administração não desconfiasse de si mesma por razões ideológicas. E o que nós temos neste momento é uma Administração que desconfia de si mesma. Quando temos um Governo que desconfia dos serviços públicos, que desconfia da sua Administração, é difícil esperar que ele confie nas direções das escolas.

Mas é evidente que com todas as garantias de fiscalização, eu acredito numa maior autonomia das escolas. E isso de facto não tem nada a ver com a municipalização em curso, pelo contrário. O sistema da municipalização em curso vai pôr em cheque o quê? Justamente a autonomia das escolas.

E isso é o que hoje me preocupa muito, não é o facto de se estar a descentralizar. Tem havido uma grande confusão de saber se o PS é a favor ou contra a descentralização. Quero deixar muito claro, o PS é absolutamente favorável à descentralização. Sempre foi defensor da regionalização.

A questão que está aqui é saber se este sistema de municipalização que está a ser negociado caso a caso defende essa descentralização, defende a autonomia das escolas, defende o interesse nacional e até defende o interesse local.

E a nossa preocupação é que consideramos que o cheque-ensino pode inclusive pôr em causa os próprios contratos de associação do ensino particular e cooperativo. Pode vir a pôr em causa a própria qualidade do

ensino particular e cooperativo, ou seja, os pressupostos que o justificam e portanto a liberdade seria muito duvidosa.

Resta também outra questão, quando falamos de liberdade, falamos de liberdade de escolha. Neste momento já há, e eu vou se me permitem, contar uma experiência. Talvez quem já me conheça por outras vias saiba que eu vivi muitos anos em França, onde há dois tipos de liberdade. Há a liberdade de escolha da escola fora do município e até fora da sua área de residência.

Quero partilhar convosco uma experiência que tive na cidade de Paris, onde vivi. Eu vivia de facto no centro de Paris mas num bairro que era mesmo limítrofe entre o 5.º Bairro que é um bairro da média-alta burguesia e o 13.º Bairro que é um bairro onde está nomeadamente o bairro chinês, já de grandes comunidades imigrantes. Havia uma escola secundária que funcionava bem, que sempre funcionou bem, diversificada, com uma grande diversidade social, que estava nas 10 primeiras do ranking da cidade. Não estava nas 5 primeiras mas estava nas 10 primeiras, porque justamente funcionava aquela diversidade social, que se auto sustentava e se autocontrolava e acabava por ser uma mais-valia. Aliás uma escola muito criativa, de onde saíram vários grandes artistas, e ela tinha ganho um nome, era a Escola Rodin.

A partir do momento em que passou a haver liberdade de escolha da escola, inclusive na escola pública, não é só entre o público e o privado, o que é que aconteceu? Todos os habitantes do meu bairro que estavam ali limítrofes entre o bairro chique, vamos dizer assim para simplificar, embora não seja o termo mais adequado que era o 5.º Bairro, portanto famílias de classe média-alta, com outros meios, com outras possibilidades, quiseram todas ir inscrever os seus filhos aonde? Nas escolas que de facto não estavam nas 10 primeiras, mas nas 5 primeiras, que estavam logo ali ao lado. E foi o que aconteceu. E ao fim de 2 anos, esta escola não só baixou das 10 primeiras como foi para o fundo da tabela. Porquê? Porque ficou apenas com os casos mais difíceis socialmente. E a certa altura, não só todo o ensino baixou como passou a ter um problema social que não tinha. E passou a precisar de muito mais

recursos do que anteriormente de mais apoio, precisava de mais orientação, de mais horas.

E portanto esta ideia de uma total liberdade e de uma total autonomia, mesmo geográfica, faz com que eu não tenha a certeza que seja uma poupança para o Estado e que eu acho, e vi, que pode ter consequências muito graves.

Eu falo da minha experiência pessoal e vou terminar para não me alongar mais. Mas é isso mesmo que dizem os últimos estudos do PISA e não sobre Portugal, mas há um exemplo, não sei se já foi falado aqui ou não, mais uma vez, peço desculpa se já foi, que é o exemplo da Suécia desde os anos 1990 até 2012. Como sabem, a Suécia sempre foi um país de referência ao nível do ensino público e ao nível dos serviços públicos em geral. A partir dos anos 90, a Suécia assumiu uma política de liberdade de escolha, com os vários mecanismos de financiamento e de equiparação entre público e privado e cheque-ensino nas várias vertentes. E o que é que nós podemos constatar? É que não só, por mais estranho que possa parecer, em 2000 a Suécia que estava com os níveis de Literatura, Língua obviamente, Ciências e Matemática muito acima de Portugal, mas que em 12 anos passou mesmo a estar abaixo de Portugal. E portanto esta queda tão abrupta dos índices da qualidade do ensino na Suécia não pode deixar ninguém indiferente.

O mesmo demonstra a OCDE também no PISA em relação aos países onde há maior liberdade de escolha, onde a segregação social aumenta e as desigualdades aumentam. Portanto para concluir, e eu penso que toda a gente tem consciência disso, isto é de facto um debate político e ideológico mas é sobretudo um debate onde devemos pensar que tipo de sociedade e que tipo de futuro é que queremos para nós e para os nossos filhos. Obrigada.

Pedro Sousa Tavares:

A senhora deputada Isilda Aguincha do Partido Social Democrata.

Isilda Aguincha (PSD):

É para mim uma honra participar neste debate sobre a liberdade de escolha da escola, em representação do grupo parlamentar do PSD e poder associar-me aos temas e preocupações que motivam esta conferência. Tanto mais que para além de ser professora, faço parte da Comissão de Educação, Ciência e Cultura. Já hoje foram aqui associados os três temas: a matéria de Educação, Ciência e Cultura, nomeadamente pelo senhor presidente do Tribunal de Contas que segue naturalmente atentamente tudo o que diz respeito a estas matérias. E portanto, minhas senhoras e meus senhores, o tema em análise suscita, na maior parte das vezes, um debate excessivamente centrado em preconceitos ideológicos, onde não se hesita em contrariar evidências empíricas, em vez de se colocar o enfoque na qualidade e eficácia das medidas em si mesmas.

Não caímos por isso na armadilha de pensar que tudo o que é público é bom, e que tudo o que é privado é mau, nem o seu contrário. A qualidade do ensino deve ser aferida, entre outros fatores, pelos resultados dos alunos e não pela propriedade da escola.

Gostaria por isso de fazer uma declaração de princípios. O Partido Social Democrata entende que compete ao Estado garantir o direito à educação, o que não significa nem implica que o serviço público de educação se deva restringir às escolas estatais. Isso mesmo está bem claro, aliás, no programa eleitoral de 2011, onde se propõe o desenvolvimento de iniciativas de liberdade de escolha para as famílias, em relação à oferta disponível; independentemente da natureza pública ou privada do estabelecimento de ensino.

Um caso paradigmático de serviço público de educação prestado por escolas de gestão privada são as escolas já aqui hoje também referidas com contrato de associação. Existem em Portugal há mais de 30 anos, como sabemos, e integram a rede de serviço público de educação, onde o princípio da gratuitidade que aí vigora é o mesmo que nas escolas estatais. Não cobram propinas e recebem os alunos da sua área de implantação sem qualquer tipo de restrição.

Segundo os dados mais atuais da Direção Geral de Estatísticas de Educação e Ciência, em 2012/2013 estavam inscritos cerca de 90.000 alunos nos diversos tipos de ensino, dos contratos estabelecidos no âmbito do ensino particular e cooperativo, o que demonstra bem a dimensão do serviço público que é prestado por estas instituições.

O governo atual tem concretizado algumas medidas no sentido de promover a liberdade de escolha das famílias, tanto nas escolas que são propriedade do Estado como nas escolas de gestão privada com vínculo ou sem vínculo ao Estado. Estas medidas consubstanciam-se fundamentalmente no novo estatuto do ensino particular e cooperativo de que também já falámos aquando da conferência anterior, mas também amplia a liberdade da escolha da escola pública por parte das famílias.

Ao contrário do que acontecia no passado, hoje é possível às famílias, também relativamente à escola pública tomarem decisões no que respeita à frequência e à matrícula dos seus educandos.

O novo estatuto do ensino particular e cooperativo, que veio substituir um diploma com mais de 30 anos e adaptá-lo ao atual panorama do sistema educativo, vem dar um contributo decisivo no sentido de recentrar o papel da responsabilidade da educação nas famílias e chamar à intervenção a sociedade civil, abandonando a preponderância absoluta do papel do Estado e promovendo a autonomia e a descentralização.

E quando eu falo em descentralização, minhas senhoras e meus senhores, permitam-me dizer que aquilo que está em cima da mesa hoje não é a municipalização, é a descentralização. É um conceito que tem estado a ser trabalhado com os diversos parceiros, e que não seja, perdoem-me a expressão, um papão.

É um processo de aproximação às comunidades, de aproximação e procura de partilha, porque de facto os nossos jovens, as nossas crianças não vivem numa redoma e vivem integrados numa sociedade, num meio, num meio social. E portanto, não deixa de fazer sentido que as suas comunidades, as suas escolas, as suas autarquias, as próprias empresas, as instituições locais sejam também parte do seu processo construtivo, da sua

escolarização, da sua formação, da sua aprendizagem, porque de facto vai ser assim ao longo da vida.

Com este novo estatuto é dada maior autonomia pedagógica às escolas privadas, através da consagração da flexibilidade na gestão do currículo. Também já aqui hoje foi referido, sendo um fator verdadeiramente potenciador da emergência de novos projetos educativos, e que permite, como já referi, as escolhas das famílias. Podendo mesmo daí, dessas escolhas, resultar a procura e o melhoramento dos resultados escolares das nossas crianças e jovens. A limitação geográfica para os contratos de associação deixou de existir, o que pode aumentar a oferta educativa, uma vez que eles foram alargados; também já se disse que com este governo foram alargados para 212 os contratos de autonomia, dando maior liberdade às famílias de escolherem a escola em que mais se reveem.

A par da maior liberdade é também dada às escolas uma maior responsabilidade. Reforça-se o papel fiscalizador do Estado, através da clarificação de princípios da divulgação da informação, da transparência, da contratualização e da avaliação de resultados educativos, e de execução para a renovação dos contratos e atribuição de apoios.

É igualmente merecedor de destaque, e um passo na direção certa, o portal de estatísticas do ensino secundário dos cursos científico-humanísticos. Apresentado recentemente pelo Ministro da Educação e Ciência, contribui decisivamente para a transparência na informação sobre este nível de ensino, munindo as escolas, as famílias, os alunos e as comunidades envolventes de dados que vão permitir a tal escolha bem informada e estimular também uma participação mais ativa. Porque estar informado significa também poder fazer escolhas.

Toda esta informação que agora é posta à disposição vai permitir identificar constrangimentos, refletir sobre práticas, planificar e implementar iniciativas e ações sustentadas para a promoção do sucesso escolar, mas também para evitar ou combater o abandono escolar.

Não querendo alongar-me mais, todos sabemos que a escolha da escola pressupõe diversidade de projetos educativos. Temos noção que, dentro

dos constrangimentos financeiros a que o país esteve e continua obrigado, este foi o caminho possível de percorrer, sendo certo também que mais avanços podem ser feitos para ampliar a oferta e promover uma competição saudável dentro do sistema educativo.

Estamos cientes de que, com estes ajustamentos, aumentamos a equidade no acesso à educação, promovemos a diversidade pedagógica e curricular e, todos esperamos, melhoraremos o desempenho dos nossos alunos, das nossas escolas, o futuro de todos nós. Muito obrigada.

ENCERRAMENTO

Rodrigo Queiroz e Melo:

Vou ler a conclusão dos trabalhos da reunião de alto nível de representantes de ensino não-estatal europeu que decorreu na terça-feira, dia 27 de janeiro de 2015, no Parlamento Europeu. Nessa ocasião, representantes de organizações de educação independente na Europa, que representavam no seu conjunto mais de 12 milhões de alunos, debateram a situação da educação nos seus países. A declaração está dividida em cinco pontos.

Primeiro ponto: educação e democracia.

Uma perspetiva puramente economicista da educação enfraquece as democracias europeias. Como forma de apoiar a democracia e a coesão social na Europa, o Parlamento Europeu é instado a promover a liberdade de escolha da escola em toda a União Europeia.

Segundo ponto: a diversidade.

A sociedade civil tem uma responsabilidade crescente de reforçar os valores democráticos baseados em convicções culturais, religiosas e pedagógicas diversificadas. As escolas independentes, fortemente embebidas na sociedade civil, provaram que se pode unir nesta diversidade e ser alavanca para o fortalecimento da coesão social.

Terceiro ponto: direito à educação e à escolha.

Os sistemas de ensino dos países da União Europeia procuram promover a qualidade. Uma educação de qualidade é considerada um dos aspetos-chave para ultrapassar problemas complexos de desigualdade social.

O direito à educação é também a liberdade de escolha da escola pelos pais. A liberdade de escolher a educação mais adequada para cada um dos seus filhos. Portanto, aos pais deve ser garantido o acesso a instrumentos legais, financeiros e informação, que lhes permitam superar as suas restrições específicas, permitindo o exercício do direito de escolher a escola para os seus filhos.

Quarto ponto: autonomia e inovação.

Mercê da possibilidade de inovar e da diversidade de projetos que resultam da autonomia, responsabilidade e prestação de contas, o setor do ensino independente tem estimulado a mudança e a inovação de modo sistêmico por todo o sistema. As escolas independentes floresceram onde há uma sociedade civil forte e contribuíram para o fortalecimento dessa sociedade civil.

Quinto ponto: contra a uniformização.

As múltiplas dimensões da liberdade de escolha e os múltiplos papéis dos diferentes atores - alunos, crianças ou adultos, pais, professores, comunidades e, em última análise, escolas - são fundamentais para a coesão social e a ancoragem da democracia. Por esta razão, as tendências para as políticas de uniformização e de standardização pelos rankings têm de ser combatidas.

Concluindo, os representantes de organizações de educação independente na Europa presentes nesta reunião entendem que a liberdade de escolha é uma pré-condição do direito à educação. O direito à educação inclui o direito de criar escolas com o respeito pelos princípios democráticos.

O direito à educação inclui o direito dos pais a garantir a educação e o ensino dos filhos. A diversidade de respostas é um pilar fundador da democracia europeia.

João Alvarenga:

Senhor presidente da Comissão Parlamentar de Educação, Ciência e Cultura, senhor presidente do Conselho Nacional de Educação, senhores deputados e demais presentes. Queria, na qualidade de presidente da Confederação Nacional da Educação e Formação, agradecer a presença e a participação nesta conferência de todos os membros das mesas. Saudar os intervenientes pela riqueza da intervenção e pela profundidade dos assuntos que aqui foram tratados.

A Semana da Escolha da Escola 2015, que encerra com a presente conferência organizada em parceria pela Confederação Nacional de

Educação e Formação e pelo Conselho Nacional de Educação. Agradeço de uma forma especial ao senhor presidente do Conselho por aceder a esta parceria que permitiu engrandecer este grande momento de debate sobre o sistema educativo nacional. Queria também felicitar a forma como o senhor presidente do Conselho lidera este órgão que aqui foi apelidado de parlamento da educação e que, tal como o senhor presidente do Tribunal de Contas, considero como um órgão essencial no futuro no sistema de ensino nacional.

Ao longo da semana, por todo o país, alunos, professores e pais, conferencistas, investigadores e centenas de comunidades educativas interagiram e proclamaram o seu desejo de um sistema educativo plural, inovador, com qualidade.

Defendemos a autonomia das escolas para que existam projetos educativos diferentes. Tal como aqui salientado pelos intervenientes, dos quais saliento os representantes das associações dos diretores das escolas do Estado podemos dizer que nesta matéria a Confederação partilha exatamente a mesma ideia. E vimos aqui que também os senhores deputados partilham desta ideia. Isto é claro das palavras da senhora deputada do PS, da senhora deputada do PSD e do senhor deputado do CDS. O que nos augura que a autonomia que já existe será implementada e intensificada.

Defendemos a equidade de tratamento para os cidadãos e para as instituições. Liberdade de ensinar e de aprender e liberdade de escolha da escola como um direito fundamental dos cidadãos. Consideramos que, para existir verdadeira liberdade de escolha, é necessário igualdade de oportunidades.

Não podemos aceitar que a liberdade de escolha seja um valor só acessível a quem tem condições para a comprar. Os que têm maior capacidade financeira conseguem escolher a escola. Pagando mensalidades ou propinas quando optam pelo privado ou adquirindo residência próxima da escola quando optam pela escola do Estado. É um sistema injusto e pouco transparente.

A senhora professora doutora Carmo Seabra, numa brilhante exposição, referiu aqui que já existe liberdade de escolha. Mas só para quem tem capacidade para escolher; para quem tem dinheiro para o fazer.

Nós queremos é que todos possam fazê-lo e que os pobres também possam escolher. Consideramos necessário implementar instrumentos que possibilitem o exercício efetivo da liberdade de escolha em igualdade de circunstâncias.

Apoio às famílias e apoio acrescido às famílias mais carenciadas para que todos tenham possibilidade de escolher a escola com liberdade. Defendemos um relacionamento estável e previsível entre o Estado e as entidades instituidoras das escolas. Estabilidade jurídica e financeira. Honrar os contratos celebrados, diminuir a burocracia e não perder de vista o serviço público que é prestado, as expetativas criadas e os percursos educativos dos jovens que não podem ser precarizados.

Senhor presidente da Comissão Parlamentar de Educação, Ciência e Cultura, senhor presidente do Conselho Nacional de Educação, senhoras e senhores: as conclusões que aponteí são desafios que temos que vencer. Não por nós, mas por todos os jovens que frequentam ou desejam frequentar as nossas escolas. São eles a razão de ser do nosso esforço e os destinatários da nossa ação.

Termina esta conferência mas continuamos empenhados no desenvolvimento e na melhoria do sistema educativo e continuamos a pugnar pela liberdade de escolha da escola. Muito obrigado.

Abel Baptista:

Muito obrigado senhor presidente do Conselho Nacional de Educação, Professor Doutor David Justino. Muito obrigado também ao senhor presidente da Confederação Nacional da Educação e Formação, Doutor João Alvarenga, minhas senhoras e meus senhores.

Depois de um dia intenso de trabalho muito pouco haverá de certeza para dizer. Mas permitam-me um agradecimento em especial pelo convite que fizeram à Comissão de Educação, a CNEF e o CNE para esta conferência.

E o Conselho Nacional de Educação assume aqui nesta conferência também um extraordinário serviço público, no sentido de pôr as pessoas que mais sabem sobre cada um dos setores que tratam, pensam e executam a falar e a ouvir.

Nós vivemos em democracia, e parece que não queremos alterar o regime; parece que queremos continuar a viver em democracia. Viver em democracia tem algumas condicionantes e tem algumas responsabilidades. Desde logo, implica responsabilidade. Implica responsabilidade e implica autonomia e no ensino não pode ser diferente. E na escola não pode ser diferente.

Em minha opinião, o ensino é público porque todo o jovem até completar 18 anos tem de estar na escola. Mas o ensino público não é necessariamente numa escola pública ou numa escola privada. O ensino é que é público. A titularidade da escola é indiferente. É indiferente se um aluno que completa o 12.º ano o fez numa escola do Estado, numa escola privada, numa escola com contrato de associação, com contrato simples ou numa escola confessional. É indiferente; tem de ter o 12.º ano completo como escolaridade obrigatória.

E isso é uma responsabilidade de quem? De quem é a responsabilidade de que o aluno tenha o ensino total? É do Estado. Mas em que escola é que ele tem que estar? Compete a alguém decidir a não ser à família? Essa é uma questão que deve ser colocada. Liberdade inclui opções, porque se não tivermos opções também não temos liberdade, e portanto, que opções existem para cada um?

Eu sei que liberdade legislada não é a mesma coisa que liberdade administrada ou praticada. Mas um parlamento tem sobretudo que fazer as leis. E entre o que é a lei e o que é a sua aplicabilidade, vai alguma diferença. Mas, provavelmente, se não fosse assim não teríamos a Constituição que temos. A Constituição tem regras programáticas que na

prática e na administração ainda não estão completas. Mas convinha que elas pudessem assim ser.

Diversidade e pluralismo devem ou não ser assegurados? Devem ou não ser feitas? Ter diversidade de escolha, mas pluralismo de escolha, pode ou não ser assim? Deve ou não ser assim? Nós tivemos, e bem, massificação do ensino. Mas existiu igualdade no ensino? Essa massificação trouxe a igualdade de ensino para todos? Esta é uma questão que eu acho que temos de pensar e a que temos de saber responder.

Depois, e com os partidos aqui ficou bem evidente, esta questão da liberdade da escola, ou da liberdade de escolha da escola, tem muito de ideológico. Isto não tem mal. Eu acho que não há mal nenhum nas ideologias. O mal é haver ideologias dominantes ou unificadas. Bom é que haja ideologias e que elas possam confrontar-se; em democracia é assim.

Nesta discussão não temos muitas vezes por referência a anatomia humana. É que falamos mais do que aquilo que ouvimos. Mas nós temos dois ouvidos e uma boca. E, portanto, devíamos ter em atenção um bocadinho mais a anatomia. Se calhar ouvir mais e falar menos. Depois, nestas questões muitas vezes preparamos estudos para justificar um preconceito que temos. De um lado e do outro fazemos um estudo para justificar aquilo que já temos. Não fazemos um estudo para tirar uma conclusão e ver qual é o resultado do estudo e a que conclusão é que chegámos. Não. Nós temos uma ideia, fazemos um estudo para justificar a ideia que temos. Penso que aqui também temos que abrir um bocadinho mais a discussão e participar nela de uma forma mais aberta.

Finalmente, uma outra questão que eu deixava ficar. Porque é que normalmente se põe a escola privada e a escola pública em confronto; em antagonismo? Concorrentes e nunca complementares. Será que não é possível fazer complementaridade com isto? Será que não é possível ter alunos da escola pública que em determinadas alturas ou em determinadas áreas frequentam uma escola privada e o seu contrário?

Será que não é possível encontrarmos soluções mistas ou híbridas? Nunca se falou, parece, por causa do nosso antagonismo. Eu acho que teríamos de pensar mais um bocadinho.

Como presidente da Comissão Parlamentar de Educação, Ciência e Cultura, tenho pena não tenha aqui estado nenhum representante do Partido Comunista e do Bloco de Esquerda []. E, como sabeis, não sou comunista nem sou bloquista. Mas acho que deveriam estar porque as opiniões são válidas para todos. Mais a mais quando temos representantes partidários de uma determinada área no Parlamento, deve ser possível ouvi-la, confrontá-la. Não quer dizer que se esteja de acordo ou não, podemos estar ou não, mas ouvir a reflexão deles, saber o que pensam. Se calhar às vezes pensam e identificam os erros que nós temos. Foi pena, estou a lamentar só, não estou a criticar.

Senhor presidente do CNE, senhor presidente da CNEF, minhas senhoras e meus senhores. Termino como comecei agradecendo esta conferência. Acho que devemos organizar mais pensamento sobre esta matéria. Uma semana anual se calhar é pouco, senhor doutor João Alvarenga. Se calhar teremos de fazer, não nas 51 semanas, 1 semana; também não diria fazer as 52 semanas por ano; mas talvez falarmos mais vezes sobre isto. Conversarmos mais vezes sobre isto, porque há um problema que nós temos no país. E esse não chega à conversa.

Temos um problema demográfico e temos que encontrar soluções várias para muitas questões. A educação é uma delas que temos com certeza que ter. Mas é sobretudo dar resposta às famílias e colocar as famílias no centro desta discussão.

A família como a entendemos, nas diferentes perspetivas sobre o conceito de família. Devemos encontrar um caminho de resolução do problema da demografia e a escola também tem o seu papel nesta matéria.

Penso que temos também que conversar muito sobre isto. Estarmos a esgrimir argumentos muito válidos seguramente de um lado, muito válidos seguramente do outro; muito criticáveis de um lado, muito criticáveis do outro, sem termos em atenção muitas vezes aquilo que a escola mais

precisa e para o que tem de estar mais virada que são as crianças e para os jovens; talvez seja um assunto que também devíamos procurar debater. E quem sabe a educação não tem aqui uma opinião também e um importante papel a defender, porque muitas vezes estas questões da demografia são feitas a outro nível. Mas eu acho que a educação é onde deve ser feita, muito, esta discussão.

Muito obrigado.

David Justino:

Permitam-me para a última intervenção fazer apenas uma síntese em 5 pontos de quais as conclusões que o CNE vai retirar deste seminário. Ou, pelo menos, daquilo que o presidente do CNE vai retirar para propor para discussões futuras.

Julgo que mais do que concluir importa identificar temas e pontos de reflexão, pistas para que no futuro possamos focalizar um pouco mais o tipo de abordagem e podermos ser eventualmente mais rentáveis. Hoje foi o dia de começar a desbastar, agora temos de começar a fazer incisões muito precisas e rigorosas sobre cada uma das áreas que pretendemos refletir.

Primeiro ponto. Não há liberdade sem igualdade de acesso à informação. Penso que isso ficou claramente evidenciado e o que é importante é que todos possam ter acesso à informação, independentemente da forma como cada um a utiliza para fazer as suas opções. Mas uma coisa é certa, no silêncio e na escuridão não há liberdade. E, portanto, esse ponto é um ponto fundamental.

Segundo ponto, diferenciação. Só há liberdade quando cada um de nós tem por onde escolher. Porque escolher duas coisas que são perfeitamente iguais, independentemente da sua natureza, não é escolha, é resignação. E este ponto julgo que é importante quer no que diz respeito à diferenciação dos projetos educativos, quer no que diz respeito à diferenciação dos currículos que cada uma das escolas poderá desenvolver. Ou seja, a coexistência de um currículo nacional e uma margem de gestão de um

currículo que poderá ser gerido, quer na carga horária, quer eventualmente nos próprios conteúdos.

Terceiro ponto, aquilo que eu designo de descentralização competitiva. Ou seja, se queremos um pouco mais de liberdade de escolha da escola, então estamos a falar de competição entre escolas. E para falar de competição entre escolas é necessário perceber que nem todas as escolas, entre públicas e privadas, e dentro das privadas e dentro das públicas, têm os mesmos instrumentos de gestão dos recursos que têm ao seu dispor.

No caso das escolas públicas, eu levantaria um problema. Se por acaso todos os diretores das escolas públicas ou privadas tivessem os mesmos meios, era interessante então desenvolver essa capacidade de competição. Bem sabemos que hoje a chamada gestão pública não tem os mesmos meios de gestão de uma gestão privada.

Deveremos reconhecer por exemplo que ao nível da gestão de pessoal, quer ao nível da gestão orçamental, no financiamento, etc., as escolas públicas estão muito longe de ter a liberdade ou pelo menos a margem de gestão que as escolas privadas têm. E eu julgo que deveríamos colocar precisamente esta necessidade de aproximação ou convergência relativamente aos instrumentos de gestão, precisamente para que não possamos comparar coisas que à partida são claramente diferentes. E portanto a comparação podemos-la fazer, é bom, mas devemos contextualizar precisamente essa mesma comparação.

Eu devo confessar, tal como há excelentes escolas privadas que fazem um excelente trabalho, mesmo em termos de serviço público de educação; também há excelentes escolas públicas que o fazem. Mas também não nos devemos esquecer que, quer nas públicas quer nas privadas, há algumas instituições que nem o nome de escola deveriam ter. Devemos também ter a coragem de dizer isso.

O quarto ponto é justiça. Para haver liberdade tem que haver justiça. E nesta perspetiva, embora eu seja como princípio, um defensor da liberdade de escolha, tenho que permitir que todos aqueles no território nacional, que são cidadãos portugueses, que residem em Portugal, possam ter

igualdade de acesso a essa mesma liberdade. Ora aquilo que eu sei é que em 2/3 do território nacional não há alternativa, até porque não há escala.

Muitas vezes, para que haja por exemplo oferta privada, tem que haver um número razoável que permita precisamente isso. E a partir da altura em que não há escala, temos nós que a encontrar. Não gostaria de ter liberdade de escolha confinada a 1/3 do território, precisamente nas zonas mais urbanizadas e onde está a classe média. E, portanto, devemos ter em atenção também para o resto.

O quinto ponto é o problema do financiamento. Sou um defensor do financiamento por objetivos, ou seja, mesmo em relação aos casos dos contratos de associação: o contrato de associação é um financiamento à despesa, pura e dura, tal como é uma alocação orçamental que se faz numa escola pública que é um financiamento à despesa.

Sei que isto é um pouco idílico, é a minha utopia, eventualmente, não tenho muitas; mas gostaria mais que as escolas pudessem ser financiadas pelos resultados que obtêm, contextualizados, como é natural, pelo tipo de alunos que têm e pelos contextos sociais onde trabalham. E, nesse sentido, devo confessar que veria com muito bons olhos não só formas de financiamento e de desenvolvimento como foi aqui proposto, uma coisa que já existe e que não vale a pena estarmos a chamar-lhe mais nomes, que são os contratos simples. E poder pegar nos contratos simples como foi aqui sugerido e desenvolvê-los, tornando-os mais acessíveis a partes mais alargadas da população será mais produtivo do que estarmos depois aqui a desenvolver outro tipo de instrumentos.

Agora, uma coisa é certa. Eu continuo a pensar que a forma mais eficaz de assegurar de forma mais rápida até uma maior equidade e uma maior liberdade de escolha continua a ser a base fiscal, ou seja, o retorno fiscal do investimento que as famílias fazem na educação dos seus filhos. Essa é, sem grandes alterações, aquela que poderia ser mais exequível. Mas sei que boa parte do debate é muito orientado precisamente para a dicotomia público/privado. Existindo público e privado, eu poderia ter um mecanismo de retorno e de compensação das famílias através da base fiscal.

Por último, julgo que é importante credibilizar e tornar mais transparente a afetação de dinheiros públicos à liberdade da educação. Ou seja, temos todos que fazer um esforço para que com base na informação que temos e com base num código de ética que tem que ser comum às várias escolas, podermos dizer que temos excelentes escolas e que a grande oposição não é necessariamente entre escolas privadas e escolas públicas. A grande oposição que existe em Portugal é entre boas escolas e más escolas. Esse é que é o grande desafio que temos. Ficando no meio de tudo isto, há algumas que não gostam de cumprir as regras. Agora, não são os trapaceiros que podem dar o tom à qualidade da educação. Felizmente são poucos, mas precisam de ser denunciados quando recorrem a métodos menos apropriados, quer no lado público, quer no lado privado. E, nessa perspetiva, julgo que todas as escolas precisam de uma espécie de código de ética relativamente à forma como selecionam os alunos, como os discriminam, como os afastam, como os deixam cair ou então como os enaltecem apesar de muitas vezes não terem razões para isso. É nessa perspetiva que eu julgo que, quer o público quer o privado, têm aqui uma base comum de reflexão que nos poderá guiar no futuro.

Esta base com certeza que a vamos retomar em futuras iniciativas do Conselho Nacional de Educação e não irei esquecer os contributos de muita qualidade que foram aqui partilhados hoje. E nesse sentido quero agradecer à Confederação Nacional da Educação e Formação, em especial ao seu presidente, Doutor João Alvarenga.

Quero agradecer também a presença do senhor deputado Abel Baptista como presidente da Comissão de Educação Ciência e Cultura, porque nos ajudou bastante a que estes temas possam manter-se em cima da mesa, para repegá-los em perspetivas em que possamos dizer, vamos avançar. Vamos ver o que é que se pode fazer. E não no sentido de termos aqui um combate instalado entre os pretos e os brancos, os amarelos e os encarnados. Eu acho que isso é bom para o futebol, não é necessariamente bom para a educação.

Obrigado a todos.

Conselho Nacional de Educação
Rua Florbela Espanca
1700-195 Lisboa
Portugal

Tel.: (+351) 21 793 52 45
www.cnedu.pt

