

AUDIÇÃO PÚBLICA – 4 de Janeiro de 2007

Fernando Adão da Fonseca
José Veiga Simão

Introdução

Quero começar por agradecer ao Senhor Professor Júlio Pedrosa, Presidente do Conselho Nacional de Educação, a honra que me dá e manifestar o prazer que tenho em tentar dar um contributo para este debate, sobre algo que todos nós sentimos ser verdadeiramente fundamental para o futuro do nosso país.

O meu interesse por estes temas vem do início dos anos oitenta, quando escrevi, em 1983, um texto sobre o que devia ser o ensino em Portugal, com um título que não é original mas é muito significativo – *Educação para a Democracia*. Reli-o há dias, quando juntava algumas ideias para a reflexão de hoje e – confesso – é triste verificar que, quase 25 anos depois, as razões de falta de qualidade se mantêm totalmente inalteradas e as mudanças necessárias continuam a esbarrar com os tradicionais objectivos de domínio do pensamento dos cidadãos, que o Estado Novo reforçou e o 25 de Abril não alterou, não libertando a educação e as escolas do controlo centralizado e monolítico do Estado.

Como em tudo, as mudanças têm de ser feitas a partir do ponto em que estamos. Mas temos de saber o que queremos; temos de saber para onde queremos ir. Só então saberemos qual o caminho certo. Foi a reflectir sobre para onde queríamos ir – e não a dizer mal do ponto onde estávamos – e aproveitando as reflexões e os debates em curso, no início dos anos 80, em vários países do norte da Europa, em Inglaterra e na América e também no extremo oriente, com realce para a Austrália e a Nova Zelândia, que constatámos existirem soluções óbvias, que se torna difícil perceber qual a razão porque não as implementamos também em Portugal.

Vou concentrar-me essencialmente no ensino obrigatório e, antes de terminar, abordarei rapidamente a questão central do financiamento do ensino superior através das propinas.

¹ Fórum para a Liberdade de Educação.

Ensino obrigatório

O Estado existe para servir os cidadãos – todos os cidadãos sem excepção – nisto estamos todos de acordo. No que respeita ao ensino obrigatório, isto significa que o Estado existe para garantir que todas as pessoas têm acesso a um ensino de qualidade. Por outras palavras, são os alunos – os receptores da educação – e não as escolas – os fornecedores do serviço de educação – que devem estar no centro das preocupações do Estado. O objectivo último reside nos cidadãos. As escolas são prestadores do serviço; são, portanto, meios para chegar aos fins, que são a educação dos alunos.

Ora, o que se verifica é que o Estado está mais ocupado com os fornecedores do serviço de educação do que com os cidadãos. Isto tem de acabar. Mais ainda, enquanto o Estado se confundir ele próprio com os fornecedores, não terá tempo para pensar nos destinatários do serviço, porque vai gastar a maior parte do tempo e energias a gerir-se a si próprio. Precisamos de um “Ministério da Educação” e não de um “Ministério da Gestão das Escolas”.

Note-se que sou um grande defensor dos Ministros da Educação e dos seus Secretários de Estado, independentemente das orientações políticas de cada um. Uns e outros esforçam-se, trabalham muitas vezes até ao limite das suas forças, mas o sistema tal qual existe leva os governantes a “esgotarem-se” na gestão e a passarem para segundo lugar os destinatários de tudo o que fazem, que são os alunos.

Em última análise, muita coisa está mal na intervenção do Estado na educação dos nossos filhos. Como é que o Estado pode ser garante da qualidade de um serviço quando ele é, ele próprio, o fornecedor desse serviço? Como é que se pode ser árbitro e jogador ao mesmo tempo? Quem acredita na justiça de um juiz quando é, ele próprio, o “réu”?

A visão de que as decisões e opções do Estado e dos seus agentes não são afectadas pelos seus próprios interesses e apenas olham aos interesses dos cidadãos, a quem dizem servir, está na origem de muitas tragédias na

história da humanidade, tendo em Portugal adquirido raízes sólidas durante o Estado Novo, que se arvorava ser o único verdadeiro intérprete do “Bem da Nação”. O juízo de valor que está por detrás desta visão – de considerar que outro alguém pode ser melhor juiz que eu sobre o que é bom para mim – tem uma longa vida, a começar na concepção da *República*, de Platão, de que há um grupo de pessoas que sabem melhor o que é bom para o povo. É um juízo de valor que se opõe total e radicalmente aos princípios da liberdade e das democracias liberais, sendo motivo de grande preocupação que se mantenha totalmente presente na organização do ensino, mais de 30 anos passados sobre o 25 de Abril. Enquanto tal não for alterado, enquanto este juízo de valor não for totalmente erradicado da nossa cultura, as nossas liberdades e a nossa democracia estarão em perigo.

Só a vontade de controlar o pensamento dos cidadãos pode explicar a discriminação entre as escolas de que o Estado é o dono – as vulgarmente chamadas “escolas públicas” que prefiro designar por “escolas estatais”, por razões que se tornarão claras mais à frente – e as que são propriedade de uma entidade não estatal. No Fórum para a Liberdade de Educação², nunca nos interessou saber se as escolas são do sexo A, ou do sexo B, isto é, se o dono da escola é uma autarquia, se é o Estado central, se é um sindicato, se é uma empresa ou se é uma associação ou uma fundação, ou o que quer que seja. É uma distinção que consideramos absolutamente irrelevante quando nos focamos no interesse dos destinatários do ensino, que são os alunos e mais ninguém. O que interessa saber é se o serviço é prestado com qualidade e com as características que são consensuais na sociedade – consenso esse que legitima a sua obrigatoriedade. Por outras palavras, o que interessa saber é se o serviço tem as características do um *serviço público de educação*, independentemente de se tratar de uma escola do Estado ou privada.

² O FÓRUM PARA A LIBERDADE DE EDUCAÇÃO é uma associação sem fins lucrativos criada em 2002, que nasceu da junção de esforços de um leque diversificado de cidadãos preocupados com a situação da educação e do ensino em Portugal. Desde a sua criação, o Fórum para a Liberdade de Educação estabeleceu como missão principal constituir-se como espaço de reflexão, investigação e comunicação de ideias sobre a liberdade de educação, enquanto direito fundamental dos cidadãos, alertando para as questões concretas, num espírito de abertura a todas as vias que possibilitem a rápida prossecução deste objectivo civilizacional.

O controlo centralizado e monolítico do ensino é também causa de graves prejuízos para a qualidade da própria educação. Se era assim no passado, hoje é muito mais grave! É que o mundo de então mudava devagar; era relativamente estático. Hoje, a velocidade de mudança é verdadeiramente impressionante. As sociedades são muito mais heterogéneas e estão em permanente mudança. Por isso, as necessidades educativas dos cidadãos são muito diferenciadas e também estão em constante modificação. O ensino não pode ser monolítico, centralmente dirigido, idêntico para todos, igual hoje e amanhã. Só libertando as energias da livre iniciativa dos cidadãos e das escolas – embora sujeitas à regulação do Estado, como é óbvio – será possível dar resposta às necessidades concretas dos cidadãos nas sociedades modernas.

Esta reflexão acaba por nos levar a uma primeira conclusão óbvia. Refiro-me à necessidade de autonomia das escolas. A dimensão da autonomia mais importante é, obviamente, a pedagógica, mas ela só é efectiva se existir autonomia administrativa e financeira. Um exemplo muito simples bastará. Em Faro os alunos precisam um pouco mais de ensino de Matemática do que de Inglês e em Bragança mais de Inglês do que de Matemática. Não é sensato ter exactamente o mesmo número de horas semanais nas disciplinas de Matemática e de Inglês, em média, em Faro e em Bragança. Mas só é possível ter autonomia na gestão dos recursos educativos se houver autonomia administrativa e financeira. Peguei num exemplo geográfico muito simples, mas a conclusão é válida a todos os níveis do funcionamento das escolas. Também, dentro da mesma escola, há crianças que precisam de mais apoio numa determinada matéria e outras menos, portanto também aí a flexibilidade é uma condição de qualidade do ensino. Quem pode e deve decidir no âmbito dessa flexibilidade são os professores que estão junto dos alunos. Ao Estado cabe garantir que as crianças e os jovens atingem aqueles mínimos de conhecimentos e competências que são considerados necessários para amanhã poderem ser cidadãos de pleno direito. Ora, não é possível conseguir essa flexibilidade com uma gestão centralizada do ensino. Temos de deixar aos professores essa responsabilidade. Temos de lhes dar a liberdade que dá sentido a essa responsabilidade.

Leva-nos, também, a uma segunda conclusão óbvia. Não sendo as escolas todas iguais – porque os professores não são todos iguais, as abordagens pedagógicas diferem, incluindo na maneira como as adaptam a cada aluno e grupo de alunos e na forma como respondem ao interesse (ou desinteresse) dos pais; o trabalho em equipa entre os professores diverge de escola para escola, as próprias escolas são geridas de diversas maneiras, etc. – alguém tem de escolher a escola que melhor responde às necessidades concretas de cada criança e melhor coopera com a sua respectiva família. Ora, nas sociedades abertas e que respeitam os princípios básicos das democracias liberais, esse alguém só podem ser os pais (ou quem os substitua). A escolha ser feita pelo Estado é próprio de sociedades não democráticas, em que um grupo “iluminado” pretende saber melhor o que é bom para os outros e amordaça a liberdade dos cidadãos. Quer dizer, a segunda conclusão óbvia é a de que tem de haver liberdade de educação, isto é, liberdade de aprender, liberdade de ensinar e liberdade de escolha da escola.

Dissemos que a função do Estado é garantir a todos os cidadãos o direito ao ensino obrigatório, no sentido de lhes garantir o acesso aos conhecimentos e competências que a sociedade definir consensualmente como devendo ser obrigatórios. Acesso esse que tem de ser exercido no quadro de uma efectiva liberdade de educação. Mas garantir o acesso a um serviço que custa recursos económicos é garantir o pagamento desses recursos. É, portanto, garantir a todos os cidadãos os meios financeiros correspondentes ao ensino obrigatório na escola da sua escolha – de acordo com o efectivo custo do nível de ensino em causa e das necessidades concretas de cada um. Ou seja, o Estado tem o duplo papel de garante do acesso a um ensino obrigatório de qualidade e de garante de que as famílias estão dotadas dos recursos necessários para poderem escolher entre as escolas que prestam o *serviço público de educação*, independentemente de quem é o proprietário da escola.

É chegado o momento de clarificar um pouco melhor que tipo de requisitos uma escola tem de satisfazer, para poder fazer parte da rede de *serviço público de educação*.

De entre diversos requisitos, que não cabe descrever neste momento, há quatro que são especialmente importantes.

O primeiro diz respeito à qualidade do serviço. Não podemos aceitar que uma escola que não satisfaça os requisitos de qualidade que exigimos exista no ensino obrigatório. Compete ao Estado estabelecer essas exigências e garantir que são cumpridas por todas as escolas.

O segundo requisito tem a ver com os valores civilizacionais que tornam possível a vida numa sociedade aberta, liberal e democrática. Apenas alguns exemplos. Não podemos aceitar uma escola que ensine que o assassinio é uma forma de resolver problemas entre as pessoas. Não podemos aceitar uma escola que ensine que uma pessoa que pense de uma maneira diferente da minha é uma pessoa que tem menor dignidade. Não podemos aceitar uma escola que promova o ódio a certos grupos na sociedade ou o desrespeito pelos outros, especialmente pelos mais velhos, pelas crianças ou pelas pessoas do sexo oposto. Há uma série de valores que fazem parte da nossa civilização e que são inquestionavelmente consensuais na nossa sociedade, os quais devem integrar, direi mesmo enformar, os projectos educativos desenvolvidos no ensino obrigatório. Mas – nunca é de menos enfatizar – é essencial que se tratem de valores indiscutivelmente consensuais, sob pena de colocarmos a liberdade em perigo e, com ela, a dignidade humana de cada um.

O terceiro requisito a realçar nesta breve apresentação é o do custo do *serviço público de educação*. Obviamente que o Estado, ao garantir a possibilidade de escolha da escola, tem que definir qual o custo do *serviço público de educação*. Por outras palavras, o Estado só tem de assegurar a liberdade de escolha – e estamos sempre a pensar, essencialmente, nas crianças e nos jovens que não têm recursos suficientes – entre as escolas (estatais e privadas) que aceitem esse montante, que o Estado está disponível a dar a qualquer uma e igualmente a todas. Isto significa que aquelas escolas (estatais e privadas) que queiram ter um pagamento acima do custo definido pelo Estado estão fora da rede de *serviço público de educação*.

Note-se que, em rigor, o Estado não financia as escolas do *serviço público de educação*. O Estado financia as famílias, para que estas possam escolher entre as escolas dessa rede. O mecanismo de financiamento propriamente dito pode obedecer a diferentes soluções, conquanto a escolha (ou não) de determinada escola por parte de uma família se reflita no montante recebido pela escola. Para garantir um mínimo aceitável de liberdade de escolha da escola, o Estado deverá também financiar – dentro de determinados limites – o transporte escolar para a escola da preferência do aluno, se esta se situar a uma distância que o exija.

Finalmente, o quarto requisito diz respeito à obrigatoriedade da sua abertura a todos os cidadãos, assegurando solidariamente com as outras escolas a universalidade e a gratuidade do ensino. Isso implica garantir a qualquer aluno a prioridade de inscrição na escola da vizinhança/zona da sua residência ou numa das escolas dessa vizinhança, quando há mais do que uma.³

Daqui resulta poderem existir dois tipos de escolas: (1) as escolas que prestam o *serviço público de educação*, que nós designamos por *públicas*, sejam ou não de propriedade estatal, e (2) as escolas que designamos por *independentes*, que, por razões de preço ou outras, não são solidárias com as anteriores em asseguem o direito à educação a todos os cidadãos.⁴

O caso típico em Portugal que ilustra bem esta distinção é o das escolas com “contrato de associação”. Há muita coisa a alterar na lei que rege estes contratos, mas é evidente que as escolas com contrato de associação são escolas que prestam o *serviço público de educação*.

³ A vizinhança deverá ser definida em função de critérios, tais como o número mínimo de alunos numa escola, a distância máxima à escola ou o tempo de duração do percurso casa-escola.

⁴ O paralelismo com os transportes públicos pode ajudar a clarificar o conceito de “escola pública” que defendemos. Transportes públicos são todos aqueles que estão abertos a todos os cidadãos – independentemente de serem detidos pelo Estado central, por uma câmara municipal, por uma empresa ou por uma associação – e cumprem certos requisitos de preço, segurança, regularidade, etc. Da mesma forma, uma escola é “pública” se cumprir os requisitos estabelecidos pela lei – designadamente em termos de infra-estruturas, equipamentos, componente obrigatória dos currículos – e estiver aberta a todos os cidadãos, assegurando solidariamente com as outras escolas a universalidade e a gratuidade do ensino. Assim se forma a rede de “serviço público de educação”.

Estando aqui o Senhor Professor Veiga Simão, vem-me à memória o que foi o seu valioso contributo no fim do Estado Novo para a generalização do ensino. Os sucessivos governos após o 25 de Abril continuaram o seu trabalho, mas entenderam trocar a estrutura francesa do nosso ensino pela estrutura na altura em vigor na Suécia. Acontece que, ao longo dos anos 80, a Suécia veio a perceber que o seu ensino centralizado estava a ser incapaz de acompanhar a evolução tecnológica e as novas exigências do mundo moderno, incluindo as que respeitam aos novos desafios pedagógicos das crianças. O mundo entrou numa fase completamente diferente nos anos 80. Entrou-se na época digital. O ensino das crianças tinha de se adaptar a um mundo diferente. Os suecos aperceberam-se disso e, em 1992, introduziram a liberdade de educação, em termos semelhantes ao que acima descrevi.

Um ensino assim organizado exige uma nova postura do Estado e do Ministério da Educação, porque em vez de estarem preocupados a gerir o dia-a-dia das escolas – e todos sabemos as preocupações que têm – passam a estar preocupados apenas com a qualidade do ensino de cada criança e jovem, deixando de serem juízes em causa própria. Actualmente, o que nós vemos – esta realidade tem muitos anos, não é de agora – é que o Estado acaba por ter menos tempo do que é necessário para se preocupar verdadeiramente com as necessidades das crianças e dos jovens das nossas escolas, porque tem de se preocupar com as necessidades das pessoas e das instalações que gere, e que obviamente são quem lhe bate à porta com mais força.

O primeiro-ministro Tony Blair foi uma das pessoas que, após vários anos a tentar melhorar a qualidade do ensino em Inglaterra, acabou por aperceber-se da incapacidade de um ensino centralizado e monolítico dar resposta às exigências das sociedades modernas e propor a introdução de grandes mudanças na linha do que descrevi acima. Acreditou inicialmente que conseguiria pôr as escolas a funcionar melhor através de mais dotações financeiras, maiores controlos, melhor gestão, etc. O seu erro – como veio a reconhecer ao fim de vários anos de esforço e pouco sucesso – foi não ter criado, desde o início, as condições para que os agentes educativos – as escolas, os professores, os pais – participassem e assumissem as rédeas do processo. O título do livro branco que apresentou ao parlamento britânico, e

marca o início de uma nova era no ensino em Inglaterra, fala por si: *Higher Standards, Better Schools For All – More choice for parents and pupils.*

Os professores são como todos nós, têm qualidades e têm defeitos. Aliás, na minha opinião, a sua profissão tem o dom de os tornar, salvo raras exceções, em pessoas com um invulgar sentido de responsabilidade e de respeito pela dignidade humana que desponta em cada criança e jovem. Mas, quando tal não acontece, os pais, quando as crianças são pequenas, e os jovens, à medida que se aproximam da idade adulta, devem poder escolher outro professor ou, não sendo tal possível, escolher outra escola. Sabemos que há quem use o argumento de que os pais não sabem escolher. É evidente que os pais não sabem escolher quando enfrentam uma organização em que não lhes serve de nada saberem escolher. Nenhum de nós, na maioria das coisas das nossas vidas, sabe aquilo de que não necessita. Quando nós carecemos de alguma coisa, nós obtemos a informação que precisamos. Tem sido essa a experiência em todos os países em que foi introduzida a liberdade de escolha da escola.

Também nós, em Portugal, temos de caminhar no sentido da liberdade de educação. Primeiro, como é evidente, para não voltarmos a perder a liberdade. É que é impossível desligar a liberdade de educação das outras liberdades fundamentais, tais como a liberdade de pensamento, de expressão, de religião e de associação. Se não houver liberdade de educação, todas as outras liberdades estarão em perigo. Segundo, porque só com liberdade de educação poderemos responder aos desafios dos tempos, quer em termos de qualidade do ensino, quer em prol da formação de uma cultura pessoal de liberdade e de responsabilidade e, com base nesta, de uma cultura de inovação e de empreendedorismo no mundo da economia, das artes, das letras, etc., em suma, do nosso desenvolvimento económico, social e cultural.

Um primeiro passo, que não acarretaria qualquer aumento de custos, seria permitir a escolha entre as escolas que já são pagas pelo Estado,

obviamente sem prejuízo de terem de dar prioridade às crianças da vizinhança.⁵

Um segundo passo respeita à criação de novas escolas. Sempre que numa determinada vizinhança/zona não existam escolas suficientes para garantir o acesso ao ensino obrigatório de todos os alunos nela residentes, o Estado deverá lançar um concurso público para a abertura de uma escola, estatal ou privada, e celebrar o respectivo contrato programa.

Um terceiro passo, relativamente ao alargamento da rede de *serviço público de educação*, só seria tomado num segundo tempo. Em concreto, mesmo que numa determinada vizinhança/zona já existam outros estabelecimentos de ensino, o Estado não poderá deixar de integrar na rede de *serviço público de educação* qualquer escola que satisfaça os requisitos dessa pertença, mesmo que isso possa desviar alunos das outras escolas e, portanto, sintam os efeitos da concorrência.

A concorrência sadia, a concorrência regulada, é essencial num mundo dinâmico, onde é necessário apelar ao conhecimento descentralizado e não ficarmos dependentes do conhecimento burocratizado em regime de monopólio.

A obrigatoriedade de matrícula na escola da área de residência prejudica essencialmente os mais fracos na sociedade. Os mais capazes, os que têm mais recursos económicos, conseguem escolher a escola que querem, seja porque podem comprar uma casa perto da escola que desejam, seja porque utilizam em benefício próprio os inúmeros alçapões da nossa intrincada regulação, seja porque possuem recursos económicos que lhes permitem escolher uma escola privada. O regime actual desfavorece os mais fracos. O falhanço do ensino tornou-se numa ratoeira contra os mais pobres. Os interesses instalados que impedem a mudança, muitas vezes apregoando a existência de fantasmas imaginários, são os verdadeiros culpados pela falta de esperança que encontramos em muitos jovens e pelo atraso de Portugal.

⁵ Estas e outras regras já são actualmente impostas, quer às escolas do Estado, quer às escolas privadas com contrato de associação.

Ensino superior

Passaria agora, para terminar, ao ensino superior.

Porque é que o ensino superior é diferente? A diferença essencial resulta de não haver justificação para ser obrigatório. Pelo contrário, o ensino obrigatório justifica-se pela consciência de que a educação de toda e qualquer pessoa beneficia o próprio, mas também beneficia, inquestionavelmente, toda a sociedade. Foi porque os benefícios para a sociedade inteira são grandes e totalmente evidentes que se formou o consenso nas sociedades de não permitir que os pais possam recusar aos seus filhos a obtenção de certos conhecimentos e competências. Sem este consenso na sociedade não seria possível falar-se na existência de uma vontade colectiva a favor dessa obrigatoriedade, contrariando a liberdade individual.

A situação é diferente no ensino superior. Primeiro estamos a falar de adultos em pleno uso dos seus direitos de cidadania e, em particular, das liberdades pessoais que eles garantem. Segundo, muitas pessoas não têm as capacidades necessárias para que os benefícios da obtenção de um curso superior sejam superiores aos custos deste, incluindo nestes o custo de oportunidade do tempo passado na universidade.

Uma vez assente que o ensino superior não pode ser obrigatório, segue-se a questão de saber se deve ou não ser gratuito para quem deseje frequentá-lo.

O princípio fundamental do financiamento do ensino superior é o de que, mesmo em relação às pessoas com as capacidades necessárias, o facto de a sociedade inteira beneficiar com o ensino superior não chega para justificar a sua gratuitidade. A sociedade inteira também beneficia de eu me alimentar (espero!...) e não assume a responsabilidade de me dar de comer. Quem tiver recursos económicos suficientes para pagar a sua alimentação não pode deixar de responsabilizar-se pelo seu pagamento. A situação é diferente quando uma pessoa não tem recursos económicos suficientes. Em relação ao ensino superior, o raciocínio é idêntico.

Ilustremos o argumento com o caso das pessoas que tiram o curso de Medicina. Na generalidade dos casos, elas vão poder gerar ao longo da sua vida profissional benefícios suficientes para poderem pagar o custo dos seus estudos. O argumento terminava por aqui se não fosse a qualificação “na generalidade dos casos”. Trata-se de um problema de desfasamento no tempo entre custos e benefícios: se é verdade que vão obter benefícios mais que suficientes ao longo da sua vida, também é verdade que primeiro vêm os custos e os benefícios só virão depois. E os custos são certos, porque eu estou a estudar e estou a pagá-los, e os benefícios são incertos: eu posso adoecer, pode dar-me alguma coisa na cabeça e ir parar à prisão, posso morrer, há milhares de coisas que podem acontecer.

Há, portanto, um risco para quem assume os custos, que tem de ser eliminado. Este risco pode ser excessivo para quem não tem recursos económicos, a ponto de pessoas com elevadas capacidades terem de desistir de tirar um curso superior. A sociedade tem, pois, de encontrar uma forma de garantir que esse risco desaparece. É evidente que a solução pode ser tendencialmente universal, independentemente da situação económica do estudante. Mas também é evidente que o estudante que tem suficientes recursos económicos não deve estar na primeira linha das nossas preocupações. Ele tem maior capacidade para arriscar e despende o custo de uma educação superior, porque mesmo que a sua vida profissional corra mal, tem outras formas de subsistir, não correndo o mesmo risco que correria se dependesse apenas do seu magro salário. Agora, se ele pertence a uma família que não tem recursos e tem de se endividar para pagar os seus estudos e amanhã só consegue receber um pequeno salário, ou ficar doente, o risco pode tornar-se excessivo.

A solução que propomos já tem vindo a ser adoptada num número crescente de países mais desenvolvidos. É conhecida em inglês por *income contingent loan*; em português talvez se possa chamar “empréstimo contingente ao rendimento”. Como o nome indica, trata-se de um empréstimo que o estudante só tem de pagar ao longo da sua vida profissional, se e só se vier a ter rendimentos acima de um determinado limiar mínimo. A acção social escolar em Inglaterra já funciona neste regime. O estudante necessitado recebe o empréstimo e só vai pagá-lo,

gradualmente, depois de acabar o curso, se o seu rendimento anual for acima de um determinado limiar – o limiar neste momento é de £ 15 000 anuais, cerca de € 23 000 por ano. Ou seja, se ganhar mais € 23 000 num determinado ano fiscal, nesse ano tem uma pequena majoração da taxa de imposto para amortizar esse empréstimo. Se não conseguir chegar a esse limiar – e este limiar foi estabelecido com base na expectativa daquilo que uma pessoa sem o ensino universitário consegue obter, isto é, na expectativa daquilo que ele receberia caso não tivesse tirado um curso superior – não há lugar a qualquer majoração.

É urgente introduzir este modelo de financiamento em Portugal. O estudante assume um compromisso que não é penalizador, porque só tem de pagar se ganhar mais do que era expectável se não tirasse o curso. Perante o facto de ter de pagar o real custo do curso, os estudantes tornam-se mais conscientes relativamente ao custo de oportunidade do tempo que estão a dedicar aos estudos. Torna também as universidades mais atentas à qualidade do serviço oferecido e contribui para resolver os grandes problemas de desencontro entre a oferta e a procura de emprego. Na medida em que os alunos tiverem de contrair um empréstimo – um empréstimo contingente ao rendimento – há cursos sem saídas profissionais que terão menos candidatos e talvez não houvesse necessidade de afixar nos centros de emprego a lista dos cursos que apenas “garantem” o desemprego a quem os tira.

Há situações que, obviamente, são excepcionais. Vejamos um exemplo possível. Será que uma pessoa que queira estudar Grego Antigo ou Hebreu terá grandes probabilidades de vir a beneficiar de elevadas remunerações na sua vida profissional, fruto dessa opção? Para mais, o previsível reduzido número de alunos a estudar Grego Antigo ou Hebreu, causando um muito baixo rácio alunos/professor, faz aumentar o real custo destes cursos. No entanto, o país é capaz de considerar importante haver portugueses capazes de ler Grego Antigo e Hebreu e, portanto, nestes casos, justifica-se um tratamento especial. Mas tratam-se de situações excepcionais e não da regra.

Em termos das ideias fundamentais, era tudo o que eu tinha a dizer e que sinto que era meu dever trazer à vossa consideração. Muito obrigado pela vossa atenção.

A questão que o Conselho Nacional de Educação coloca neste debate, “*Como vamos melhorar a educação nos próximos 10 anos?*”, não é de fácil resposta.

Temos a consciência de que todos os portugueses têm ideias próprias sobre esta questão, construídas nas experiências das suas vidas, mesmo aqueles a quem a escola lhes foi cruelmente negada.

Os políticos, os professores, os alunos, os pais, as famílias, os empresários, os trabalhadores, todos podem e devem exprimir a sua opinião, a que resulta do seu saber ou a que deriva de agressões externas à sua auto-estima, quando na comunicação social lhes anunciam periodicamente os nossos atrasos, perante um universo que idealizavam estar mais perto. A crise da autoridade na escola e a crise de valores, as médias negativas, a *dança* das disciplinas e a natureza dos conteúdos, as cargas horárias, os cortes arbitrários em financiamentos, as desigualdades económicas e sociais dos alunos, o isolamento institucional, as debilidades do ensino experimental e do ensino artístico, a eliminação dos exames necessários a uma avaliação imprescindível, seriam exemplos de matérias sujeitas a reflexão.

Penso que será na simplicidade e na riqueza desses testemunhos, sobre estes e outro assuntos, que os políticos deveriam procurar sugestões que iluminassem o caminho de progresso, os quais têm de conter sonhos dum futuro melhor.

A minha resposta tem pois um valor acessório, o que é agravado pelo facto de me ser difícil responder com a lucidez e a fundamentação de quem privilegia a cultura científica, consciente de que o universo da educação e formação se encontra em mudança que alguns proclamam de quase radical...

Seria mais criativo responder à questão formulada, quando as múltiplas medidas anunciadas se traduzissem em progressos ou realizações concretas ou em indicadores certificados de desempenho...

¹ Professor Catedrático da Universidade de Coimbra.

Como não posso dizer que em 2009 darei a minha resposta, vou fazer um exercício cauteloso, misto de esperança e de dúvidas.

Novos conceitos

Ao chegarmos ao ano de 2007 – passados mais de vinte anos sobre a publicação da Lei n.º 42/86, de 14 de Outubro, entretanto alterada nos anos de 1997 e 2005 — em domínios do ensino superior, da formação pós-secundária e da formação de professores — ter-se-ia a *esperança* de podermos concentrar as nossas preocupações sobre o impacto do *conceito de educação-formação ao longo da vida*, como consequência e causa de uma nova filosofia do desenvolvimento, a qual, apesar de assente em princípios materialistas de mercado e de distribuição de custos e lucros, não deixa, felizmente, de iluminar caminhos de uma nova ética de feição solidária e humanista, que os tempos do futuro sublinham, não apenas em termos de carta de sobrevivência, mas, sobretudo, em termos de filosofia de existência. Isto significa que ao querermos melhorar a educação e formação constatamos que nos encontramos no limiar da definição dum novo conceito de *cidadania* e *civilidade*, que deveria operar a partir dum novo sistema educativo e formativo, melhor dizendo, de escolas novas e de universidades novas.

No cerne desta questão está a concepção das próximas ou já contemporâneas “sociedades de conhecimento”, ou sociedades em “permanente aprendizagem”, das “sociedades de múltiplos saberes” que, ao mesmo tempo, dinamizam e respondem aos imperativos da sociedade tecnológica, da sociedade de informação e aos desafios da globalização e da internacionalização. Assim, qualquer estratégia para o desenvolvimento educativo, que venha a ser delineada, deveria ter em conta as alterações profundas que se estão a operar no domínio dos conceitos, dos valores e das suas práticas...

Como Lídia Jorge, Almeida Costa, Chagas Lopes, Helena Melo, Alberto Melo, Lopes dos Santos, Veiga Simão e outros afirmaram na *Carta*

Magna da Educação e Formação ao Longo da Vida, 1998, os fenómenos do Mundo em mudança não podem ser ignorados pela educação e formação, porquanto *educar não é preparar as novas gerações para a estabilidade, mas para acompanharem e influenciarem o fluir do tempo*. Como consequência, o grande desafio para melhorar a escola e a universidade é o de estas se assumirem em reforma permanente, na medida em que devem responder à previsão de desenvolvimentos futuros, o que corresponde a um verdadeiro acto de criação.

Neste quadro de pensamento, a educação e a formação devem ser conceptualizadas e realizadas em correspondência com “indicadores de qualidade e de excelência”, inerentes à natureza dos actos de criação, seja ela literária, artística, educativa, científica, tecnológica, económica ou social.

Ora, tal só é possível se a escola e a universidade cultivarem, de acordo com a sua missão e funções, o domínio de materiais evanescentes próprios do *software* da sociedade da informação; a rapidez de associação e agilidade do pensamento; a economia da narração; a exactidão da linguagem e a precisão dos conceitos; a individualização na observação científica e cultural, libertadora da homogeneização e a conseqüente reflexão e experimentação; a gestão da multiplicidade como resultado do esforço de encarar conjuntamente os diferentes saberes e códigos; a visão plural e multifacetada do conhecimento e a negação do texto único; a capacidade de articulação inteligente entre métodos e conteúdos, com rejeição de compartimentações artificiais e o culto da leveza, da exactidão, da consistência e da oportunidade, parafraseando Italo Calvino nas suas propostas para o milénio em que vivemos.

Quer isto dizer que, para melhorar a educação, temos de aprofundar novos conceitos de saber e produzir, de partilha do conhecimento, de empregabilidade, de relevância da actuação individual, de redefinição do papel do Estado, do significado social do produtivismo competitivo, da relação entre o público e o privado, da consciência sobre o futuro do planeta Terra, dos tempos de não trabalho, do imperativo da cultura e da arte e do valor da mensurabilidade e temporalidade na modernização...

Neste breve intróito está implícito que, no quadro avassalador da informação, associado a uma expansão necessária, mas descontrolada do ensino em todos os graus, emerge um desejo quase dramático pela qualidade e pela excelência, o qual está associado, entre outros factores, ao domínio dos produtos das tecnologias de informação e das ciências da vida.

Autonomia, fonte de criação

Porém, a excelência só pode ser atingida na escola ou na universidade através de uma autonomia real e responsável, conducente à diversidade de modelos de governação académica e de modelos de gestão, mas sempre num quadro que mantenha como último destinatário a pessoa humana.

É essa autonomia clara, transparente, contratualizada em direitos e deveres, entre o poder político e a escola ou a universidade, que permitirá à inteligência portuguesa acompanhar o curso do mundo em mudança, abrir portas à criatividade e inovação e conduzir ao domínio e aplicação do conhecimento no período da sua vigência vital.

Como dizia Anne Morrow Lindbergh, já em 1906, paradoxalmente *só no que mexe, cresce, se reforma e muda encontramos a verdadeira segurança*. Para melhorar a educação o poder político não pode agrilhoar a escola e a universidade com burocracias e leis inúteis...

A verdade cruel é a de que o *poder político, invocando razões de pragmatismo e de eficácia*, não deu ainda prioridade, no quadro do seu reconhecido espírito reformista, à autonomia da escola e da universidade, ou seja, aos atributos essenciais de qualquer poder responsável – a personalidade, a organização e a propriedade – e, muito menos, à definição global dos modelos de avaliação do desempenho institucional e individual. Ao contrário, vem privilegiando a decisão intempestiva, que justifica pela compreensível obsessão pelo défice orçamental, o que o leva a não partilhar com outros actores caminhos de risco desafiante, mais propícios a um olhar sobre o futuro da escola e da universidade, a médio e a longo prazo.

Porém, sem autonomia responsável e sem avaliação independente do desempenho as melhorias da educação e formação serão pontuais e não estruturais. A avaliação integrada num modelo contratual, prevista na lei de bases do sistema educativo, teve um desenvolvimento surpreendente.

Assim, no caso do ensino superior após a publicação, em 1994, da respectiva lei, o Governo alheou-se, por completo, das suas responsabilidades e veio a colocar as instituições de ensino superior no banco dos réus perante a opinião pública...

Como resultado, não se respeitou a ética do Estado e preferiu-se superar as fraquezas de ambas as partes contratantes – Governo e instituições – através de recomendações, naturalmente úteis, de organismos internacionais, ignorando-se os estudos nacionais que lhe tinham sido presentes, a maioria com recomendações idênticas.

Perdeu-se tempo, tem-se a esperança de recuperar, em 2007, oportunidades perdidas...

Mas, seja como for, a melhoria da educação só se pode concretizar através da confiança entre o Governo e as instituições, sendo certo que o poder político demorou, após uma Lei de Bases de 1986, oito anos para publicar uma lei sobre a avaliação do ensino superior e mais quatro anos para concretizar o seu modelo organizativo; no caso do ensino não superior só o fez em 2003, dezassete anos após a Lei de Bases.

Para melhorar a educação, para fortalecer a confiança e semear a esperança para que os juízos de valor sejam mais claros e transparentes é, pois, imperioso *criar e colocar em pleno funcionamento*, como vem sendo exigido há anos, não só a Agência de Acreditação e Avaliação do Ensino Superior, mas também uma Agência Nacional para a Certificação e Qualificação Profissional.

Em síntese a autonomia real e a certificação e avaliação são instrumentos imprescindíveis da educação e formação dos portugueses.

Binómio qualidade-quantidade

Ao meditarmos sobre a dimensão da crise económica e social, que anuncia, com crueldade, novos atrasos na competitividade de Portugal na União Europeia dos 15 ou 27, os portugueses aguardam a implantação e os resultados das medidas em curso ou em processo de decisão sobre a sua qualificação, desejando que, na sua globalidade, possam ter o sucesso desejado.

Nesse percurso, temos de reconhecer que, apesar da dimensão geográfica e populacional relativamente reduzida, o universo educativo português caracteriza-se por uma qualidade heterogénea, pelo que é justo e motivo de orgulho referenciar, não só a sua expansão e diversificação que sofreu uma intensificação louvável, designadamente, nos últimos vinte anos, mas também os nichos de qualidade e de excelência em vários níveis de ensino, formação e investigação, que importa fortalecer, divulgar e apresentar como exemplos a seguir.

Neste contexto a questão que nos é colocada obriga a um particular cuidado no tratamento do binómio qualidade-quantidade da educação-formação.

É que, diagnósticos que se têm multiplicado *ao longo dos últimos anos* traduzem, em 2006, uma desconfortável situação para os portugueses, a qual se torna mais nítida quando diversos dados e indicadores são sujeitos a *benchmarkings* regionais, nacionais, europeus ou internacionais. É o caso das taxas de escolarização, de abandono escolar, de qualificação académica e profissional dos portugueses e de desemprego, onde emerge uma séria preocupação relativa a diplomados com cursos de nível superior. Por seu turno, são inquestionáveis os progressos na produção científica, na frequência do ensino superior entre os 18 e os 24 anos e na formação de doutorados onde se juntam os sinais antagónicos do *status* social de bolseiros e da inserção dos investigadores no Estado e nas empresas...

As comparações internas sobre a evolução temporal da educação e formação acabam por evidenciar políticas educativas e formativas erráticas, que se sobrepuseram nos últimos cinquenta anos e se situam em períodos do

Estado Novo e no pós-Abril, que conduziu, felizmente, à democracia. É nela, com ela e para ela que é possível exigir uma educação e formação com ambição de excelência.

Mas para que as polémicas, que a democracia saudavelmente cultiva, tenham uma base sólida de pensamento, continua a ser necessário conhecer com rigor as tendências evolutivas de dados e indicadores da qualificação dos portugueses, do desenvolvimento científico, tecnológico e cultural, do grau de aplicação do conhecimento à competitividade e ao empreendedorismo, e não sermos surpreendidos, designadamente a opinião pública, por conclusões periódicas de estudos e inquéritos, realizados por organizações europeias e/ou internacionais, pondo em evidência uma fragilidade nacional, incompreensível e intolerável: *o desconhecimento de estatísticas actualizadas e de previsões fundamentadas*.

No quadro do espírito reformista que caracteriza o Governo, este apresentou um Plano Tecnológico, que definiu como agenda de mobilização para toda a sociedade, base para uma estratégia de promoção do desenvolvimento e de reforço da competitividade do nosso país. A estratégia nele definida assenta em três eixos – o *conhecimento* (qualificar os portugueses), a *tecnologia* (vencer o atraso científico e tecnológico) e a *inovação* (adaptação do tecido produtivo aos desafios da globalização, através da difusão e uso de novos processos, formas de organização, serviços e produtos). A *cultura* aparece associada a este Plano, mas sem se assumir como componente inquestionável da inovação e desenvolvimento, apesar dos bens culturais constituírem uma mais-valia na competitividade entre nações. Repete-se, aqui, um erro que a União Europeia cometeu em 2000 e que vem tentando corrigir na estratégia renovada de Lisboa, ainda que com timidez. A cultura, sob múltiplos aspectos e designadamente para a Europa deve ser um factor imprescindível da inovação nas instituições e nas empresas.

Aguarda-se, para breve, a aprovação do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN), o qual define o enquadramento da aplicação da política comunitária de coesão económica e social em Portugal, no período de 2007 a 2013, tributária das orientações políticas definidas pelo Governo. Sentimos aqui a falta de uma visão integrada que, no nosso

entendimento, deveria colocar a política comunitária ao serviço duma política nacional de desenvolvimento, permitindo uma articulação criativa, uma melhor compreensão e racionalização na aplicação dos meios financeiros e uma percepção mais segura do progresso no desenvolvimento regional.

A verdade é que, infelizmente, o desempenho da economia portuguesa permanece abaixo da média da UE-25, o que tem especial incidência na qualificação profissional dos recursos humanos, na contribuição do I.D.D. empresarial para o desenvolvimento, na propriedade intelectual e no empreendedorismo.

Como referiu o Senhor Presidente da República, na mensagem de Ano Novo, os portugueses aguardam com expectativa os resultados derivados das reformas em curso e, naturalmente, esperam que seja possível uma avaliação justa e independente dos indicadores de execução e dos indicadores de impacto.

Mas para melhorar a qualidade é necessário, acima de tudo, que a politização de estatísticas não provoque um desequilíbrio ainda maior no binómio qualidade-quantidade da educação-formação.

Alguns pontos de debilidade estrutural merecem um cuidado acompanhamento, dado que a sua implantação exige preparação prévia, como é o caso da actualização na formação científica e pedagógica de professores de todos os níveis de ensino e formação, perante a cultura das novas gerações de jovens e a evolução do conhecimento e das novas tecnologias de difusão; a reconversão de professores, quer para a formação específica de adultos, onde a avaliação de competências exige uma ligação tutorial do professor ao candidato e a construção de um porta-fólio, que torne credível e transparente acessos e a concessão de créditos, quer para a exigência dum ensino profissional moderno e atractivo, baseado na demonstração e experimentação. Os exames de avaliação de conhecimentos são essenciais no equilíbrio do binómio qualidade-quantidade, sem o que não incentivamos o mérito e facilitamos a mediocridade...

A transformação de indicadores estatísticos quantitativos em conquistas políticas, quaisquer que sejam as roupagens de modernidade, não

pode prejudicar o esforço permanente pela qualidade do ensino e da aprendizagem, nem ignorar a construção de um ambiente de premente ambição pela excelência.

Espaço europeu de educação e formação

A ocupação pelas escolas e pelas universidades portuguesas do espaço europeu da educação e formação e a natureza da sua inserção nesse espaço, vai determinar o seu posicionamento nas hierarquias de competitividade europeia; a proliferação de instituições sem impacte na criação e aplicação do conhecimento, permite a peritos de Bruxelas ousar atribuir às instituições educativas e formativas portuguesas um papel secundário, quer na economia do conhecimento, quer na coesão social da construção europeia. A reflexão desses peritos a propósito do Processo de Bolonha exige do poder político e de todos os actores educativos uma clareza e transparência nas políticas, nas práticas e na credibilidade da certificação e avaliação. Existem as maiores dúvidas sobre a forma “expedita” como o Processo de Bolonha foi implementado nalgumas instituições, o que exige uma avaliação credível.

Ora, uma das dificuldades para mobilizar os portugueses deriva da natural perplexidade com que o cidadão comum se depara, ao verificar que o posicionamento relativo de Portugal, entre as cinquenta nações mais desenvolvidas do Mundo – segundo relatórios de diversas organizações prestigiadas como o *IMD (World Competitiveness Yearbook)* e o *WEF (World Economic Fórum)* – tem evoluído segundo uma curva de máximos e mínimos que nos colocaram em 27.º lugar em 1997, em 43.º lugar em 2003 e que no período de 2000 a 2005 passámos do 32.º lugar para o 45.º lugar.

Que razões determinam esta preocupante e desesperante evolução que se traduz no facto de na UE-25 já termos sido ultrapassados, não apenas pela Grécia, mas pela Eslovénia e previsivelmente pela Estónia e Malta?

O espírito reformista do actual Governo é louvável e justificável, mas a qualidade na educação e formação só se conquista se esse espírito for

partilhado com os professores e outros actores educativos e não for pertença exclusiva de governantes.

Estes breves apontamentos significam afinal que as mudanças se concretizam nas suas consequências e, naturalmente, na criação de ambientes propícios à qualidade, à excelência e ao empreendedorismo.

Medidas Urgentes

Do que referimos, elegemos como medidas para melhorar a educação e formação:

– Reflectir sobre o conceito de educação e formação ao longo da vida, interligando-o com uma filosofia de desenvolvimento sustentável e de coesão social e com a competitividade de Portugal na UE-25, integrando as nossas instituições educativas e formativas em plataformas de conhecimento ou pólos de competitividade e tecnologia regionalizados e internacionalizados.

– Conferir maior autonomia à escola e à universidade, permitindo diversidade nos modelos de governação e flexibilidade na sua organização, com representatividades adequadas ao ambiente onde se inserem e à sua missão e funções a nível regional, nacional, europeu e/ou internacional; nobilitar a escola e prestigiar o professor como obreiro de criação e transmissão do conhecimento e dar voz ao cidadão.

– Construir sistemas de avaliação independentes que permitam a avaliação do desempenho institucional, dos cursos e dos professores, em consonância com agências, nacional e internacionalmente credíveis; intensificar os processos de auto-avaliação como elementos imprescindíveis do processo de avaliação.

– Intensificar a cultura científica e, em particular, a observação e criação científica e o ensino experimental.

– Emagrecer o poder político, libertando, por um lado, a escola e a universidade e por outro, o Estado de múltiplas paralisias burocráticas, respeitando a autonomia criadora e responsável; assim seria suficiente um

único Ministério, na prática um *Brain Trust*, a tutelar a educação, incluindo ensino superior, a formação e a ciência (a dimensão actual seria reduzida a 30 %); fortalecer, ao mesmo tempo, os poderes estratégicos de regulação e fiscalização do Estado num ambiente de concorrência saudável e de solidariedade activa.

– Contratualizar as escolas e as universidades, de acordo com as suas especificidades, para se atingirem em dez anos metas nacionais, expressas em indicadores de criação do conhecimento e inovação iguais, pelo menos, à média da UE-15; associar a esses contratos a cooperação científica de escolas secundárias, tecnológicas e profissionais com universidades e institutos politécnicos.

– Redefinir as carreiras docentes e de investigação e construir novos modelos de formação, permitindo elevada mobilidade, designadamente nos futuros pólos de competitividade e de tecnologia, de modo a transferir o conhecimento para a empresa, para a administração ou para as entidades científicas e culturais, com oportunidade, estimulando o empreendedorismo; inserir doutorados nas escolas e nos designados territórios educativos.

– Realizar e credibilizar exames aos alunos no fim de todos os ciclos, como actos naturais de avaliação dos conhecimentos, de apoio ao percurso profissional dos alunos e de incentivo ao mérito.

– Apostar na qualidade e na ambição pela excelência, velar para que as chamadas *reformas* não conduzam a facilitismos e a uma maior degradação do binómio qualidade-quantidade, o que nos arrastaria para uma posição intolerável no espaço europeu da educação e formação.

DEBATE

Carlos Chagas – Muito obrigado senhores oradores, Professor Veiga Simão e Professor Adão da Fonseca. Na realidade deram-nos um contributo essencial para uma grande reflexão que todos precisamos fazer sobre a educação-formação.

Eu começaria por dizer que não posso estar mais de acordo com aquilo que foi dito. Foi feito um levantamento exaustivo da actual situação educativa em Portugal e foi perspectivada a evolução. Obviamente, faltam-nos questões de consequência prática para enformarmos as belíssimas ideias que foram aqui transmitidas. Gostaria, no entanto, de dar um ponto de vista essencial para o desenvolvimento e a contribuição da educação-formação.

Falou-se, de uma maneira geral, em todos os níveis de ensino, eu gostaria de reforçar a base dessa mesma sequência que é a educação para a infância. Tem sido ponto assente, nas políticas governamentais, até hoje, que a educação para a infância começa com a educação pré-escolar. Também é consensual que, face às alterações do posicionamento da mulher e das famílias na sociedade, a educação das crianças começa muito antes dos três anos.

É também conhecido que, na realidade, em Portugal, a educação pré-escolar, que devia ter evoluído para uma educação de infância, continua como há cem ou há duzentos anos: temos amas e temos creches. Seria extremamente importante que, nesta área, para dar um apoio fundamental à mulher trabalhadora, à família, à sua estabilização, pudéssemos ter estabelecimentos de educação de infância, que esta começasse efectivamente a partir dos quatro meses de idade até aos seis anos, entrada na escolaridade obrigatória, e se reformulasse hoje, com os novos conhecimentos científicos e, sobretudo, pedagógicos e educativos. A modelação destes jovens poderá ser feita de forma totalmente diferente com uma melhoria substancial da intervenção pedagógica, permitindo a correcção das desigualdades com que os jovens entram na chamada escolaridade obrigatória.

Temos o dever, em primeiro lugar, de proteger a família trabalhadora, temos o dever de dar condições de igualdade às crianças que, em meios

fortemente penalizados sob o ponto de vista social e económico, não têm acesso a esse tipo de educação e quanto mais cedo melhor.

Julgo que o Professor Veiga Simão pôs o dedo na ferida. É que estamos a perder valores, estamos a perder responsabilidades, estamos a perder a formação de cidadãos que percebam que o bem comum começa pela contribuição de cada um e isto só é possível quando começamos a educar cada vez mais cedo os mais pequenos, os mais jovens, num sentido pedagógico, num sentido de evolução, num sentido de integração na sociedade do conhecimento, mas também na sociedade da responsabilização. A liberdade de cada um acaba onde começa a liberdade do outro. E isto tem de ser transmitido, efectivamente, a partir dos mais jovens.

Eu só queria dar esta achega, porque em tudo o mais obviamente estarei de acordo com aquilo que nos foi dito, com uma excepção que me parece perigosa. O Governo disse-nos e propôs-nos o financiamento dos jovens que entram na universidade, através de empréstimos bancários. A questão, que, aliás, também já foi posta aqui, pelo Doutor Veiga Simão, é que a economia em Portugal não desenvolve uma empregabilidade capaz de absorver efectivamente esses hipotéticos empréstimos que os jovens poderão vir a ter que fazer.

E pergunta-se: se já hoje estamos a exportar os melhores cérebros das nossas universidades para países mais avançados, porque não temos capacidade para ampliar esse investimento que as nossas universidades e o ensino superior têm vindo a desenvolver, como é que estes jovens vão pagar sem ter empregabilidade? Temos cerca de 40 000 jovens licenciados desempregados, como é que vão pagar estes empréstimos? É uma pergunta que deixo no ar porque gostaríamos na realidade de não fazer só proposições, mas que estas sejam proposições que depois tenham a contrapartida da sua realização cabal e não deixem o cidadão, neste caso os jovens, ainda mais angustiado para saldar as dívidas do seu investimento. A não ser que o país se exporte todo e que importemos mão-de-obra ainda menos qualificada, quando o que precisamos é efectivamente de mudar mentalidades e ter os jovens bem qualificados a contribuir para o desenvolvimento da nossa própria sociedade.

Com tudo isto, a minha intervenção já vai longa. Gostaria de agradecer o poder ter acesso à exposição escrita, quer do Professor Doutor Adão da Fonseca, quer do Professor Doutor Veiga Simão. É para mim um gosto ouvi-los. Mais uma vez, o vosso contributo foi essencial, bem como a proposição do Conselho Nacional de Educação, que há já algum tempo vem demonstrando a sua capacidade de nos conceder a oportunidade de contribuir para resolver ou tentar resolver o problema da educação-formação em Portugal.

E num *post scriptum*, diria que em Portugal a educação-formação tem duas leis de bases: a Lei de Bases da Educação e a Lei de Bases da Formação Profissional. Não há justificação para isto, o que vem na linha do que dizia o Professor Veiga Simão. É evidente que enquanto estivermos assim..., e não foram só dezanove ministros, foram também os governos provisórios, foram cerca de vinte e cinco.

Jacinto Carvalhal – Eu antes de mais queria agradecer vivamente aos nossos convidados as excelentes exposições e os contributos que trouxeram ao Debate Nacional sobre Educação. Apesar de haver convergências, há seguramente diferentes entendimentos do papel do Estado na educação. O que é bom, o que é óptimo, o que é excelente. Eu gostaria de colocar uma questão, quer ao Professor Adão da Fonseca, quer ao Senhor Professor Veiga Simão.

As diferenças que eu vejo são as seguintes: a visão do Senhor Professor Adão da Fonseca é a visão da defesa da liberdade de escolha, com a qual, aliás, eu me identifico como é sabido e, portanto, não tenho nenhuma dificuldade em acompanhar essa concepção. Simplesmente, não tenho dúvidas que a sociedade portuguesa, infelizmente, está longe de aderir a uma concepção dessas. E muito menos ainda, o poder político está preparado para prescindir, para abdicar do papel que se arroga de prestador do serviço de educação.

Esta é uma questão central que é de ordem cultural e, conseqüentemente, esta luta vai continuar, porque essa é a tendência no

plano global. De facto, a sociedade portuguesa não está, tanto quanto me parece, madura para isso. A sociedade precisaria de estar preparada. É certo que eu sei que só se prepara exercitando. É certo que essa é uma desculpa daqueles que descrêm nos méritos da liberdade de escolha. Mas é também verdade que, de um modo geral, o caldo cultural em que vivemos está longe de aderir a um quadro dessa natureza.

E a questão que lhe ponho é a seguinte: o que é que pensa do ambiente cultural para avançarmos decididamente num quadro de liberdade de escolha?

Em relação ao Senhor Professor Veiga Simão, o problema é ainda maior, porque o Senhor Professor Veiga Simão coloca o problema, e eu gostei imenso da comunicação com que o Senhor Professor hoje nos brindou, mas há aqui um problema. O Senhor Professor continua a acreditar no Estado como indutor de desenvolvimento cultural, científico, artístico, económico e social, tendo como pressuposto a qualidade da intervenção do poder político nesse papel.

E a minha pergunta é se com o poder político que temos, numa sociedade que está ainda a fazer, em muitos aspectos, a aprendizagem das regras democráticas – não me incluo no lote daqueles que pensam que temos uma democracia consolidada, vivificada, adquirida definitivamente, estou longe de considerar isso – e com o tipo de papel que se continua a pedir que o Estado, que o poder político, desempenhe nesta área da educação, como indutor do desenvolvimento, se nós temos condições para que o poder político desempenhe efectivamente esse papel?

Dias de Figueiredo – Eu tenho uma questão muito simples que foi inspirada pela referência que o Professor Veiga Simão fez às grandes plataformas. Eu gostava de saber, se quiser confiar-nos, a opinião que tem sobre os convénios assinados entre universidades portuguesas e americanas, de iniciativa governamental. Como é que vê isso na perspectiva de um modelo de desenvolvimento nacional? E como é que vê o facto de várias dessas iniciativas assentarem na leccionação de mestrados?

Uma interveniente – Ouvei discursos que nos deixam algumas esperanças de que a educação possa vir a melhorar. Gostaria, no entanto, de colocar a mesma questão sobre o sentido do papel do Estado na educação. Do Estado totalitário já tivemos a experiência, neste momento temos um Estado democrático, mas o Estado terá que existir sempre. Agora, em termos de objectivos de política educativa, sem dúvida que quando se fala de governo – que foi também uma questão levantada numa outra sessão em que eu estive presente – acho fundamental, em termos até de conhecimento, investigar um pouco mais como se poderá realmente repartir as responsabilidades e aí entra a questão da representatividade. Porque na sessão das organizações escolares, eu pelo menos não consegui encontrar qualquer preocupação com as assembleias de escola, para dar apenas um exemplo. E gostaria que o papel do Estado fosse realmente melhor explicitado.

Uma interveniente – O Senhor Professor Veiga Simão falou na questão, mais do que uma vez utilizou a palavra “empreendedorismo”. Ultimamente tenho feito alguns estudos sobre o empreendedorismo feminino em Portugal. Verifica-se que, em geral, em Portugal, a cultura do risco é muito baixa. É difícil aceitar o risco e talvez isto tenha alguma ligação com o resto e não só com esta questão do empreendedorismo. Estudos europeus confirmam que em Portugal, relativamente ao empreendedorismo feminino, essa cultura de risco é mais elevada em mulheres que não têm formação de ensino superior.

Eu pergunto se concordam com a inclusão no ensino de uma disciplina destinada a desenvolver o empreendedorismo nos jovens portugueses, tal como é sugerido por alguns investigadores.

Um interveniente – Gostava de agradecer a intervenção do Professor Veiga Simão e do Professor Fernando Adão da Fonseca. Penso que valeu a

pena o Senhor Presidente do Conselho Nacional de Educação prolongar para 2007 este tempo de debate. Só deixava três notas.

Relativamente à Agência de Acreditação do Ensino Superior, independente, como foi referido pelo Professor Veiga Simão, deixava só a mensagem de ser importante nessa independência envolver as associações profissionais das respectivas áreas do saber, que ao longo dos anos, umas mais do que outras, numa profissão mais do que outras, foram ganhando algum saber nesta matéria e seria mau se nós não aproveitássemos esse saber na criação dessa Agência de Acreditação do Ensino Superior independente.

Por outro lado, não percebi o que foi dito relativamente à Agência de Acreditação do Ensino Profissional, não percebi, mas se calhar faz todo o sentido também essa segunda agência, mas isso é outra questão.

Relativamente aos empréstimos bancários de que o Professor Adão da Fonseca falou e muito bem, e que estão na ordem do dia, pergunto se serão só para os níveis de mestrado e doutoramento. E se, por isso, será necessário, para a candidatura, a posse da licenciatura, na nova terminologia da Lei de Bases?

E por último, terceira pergunta, se uma das formas de incentivarmos a cultura científica ou tecnológica, de que o Professor Veiga Simão tão bem falou, não será a de reforçar esses cursos, de que a Universidade de Aveiro foi pioneira pelas mãos do Professor Júlio Pedrosa, os cursos de especialização tecnológica? Se não será de incentivar esse nicho entre o ensino básico, o ensino do 12.º ano e o ensino superior?

José Carlos Abrantes – Eu agradeço o convite que me fizeram para estar presente aqui hoje no debate e queria apenas fazer uma observação ou duas em relação a uma coisa que nos últimos anos (em que tenho estado mais afastado da educação) me tem espantado: verifico um certo recuo no debate público, sobretudo de posições que, digamos, são favoráveis a salientar a qualidade na educação. O Professor Veiga Simão referiu, o

Professor Júlio Pedrosa também disse que fizeram muita coisa mas que elas talvez não sejam visíveis...

Há tempos estive numa sessão no Minho e um professor da Universidade do Minho disse que debatia não com os provocadores do exterior que apareciam na comunicação social, mas sim com os colegas. Ora, eu julgo que isto é um erro crasso, e considero que essa melhoria da qualidade da educação, independentemente de tudo aquilo que é a discussão e a clareza do interior da educação, ou seja, do interior do sistema de educação, tem que ter um esforço de clareza muito grande, de difusão dos nichos de qualidade, como também o Professor Veiga Simão falou, das medidas, dos professores...

Porquê? Porque de facto, hoje, a educação é aquilo que se passa no interior do sistema de ensino, mas também as representações que as pessoas têm da educação que existe. E essas representações são dadas, sobretudo, pelos *media*: pela televisão, pelos jornais. O que eu queria dizer é que acho que é um esforço que tem de ser constante, permanente, para que exista de facto essa ideia junto dos professores, junto dos pais, junto dos cidadãos. A ideia que eu queria deixar é que, de facto, as coisas não estão só no interior da educação, estão sobretudo num meio poderoso que são os *media* e, portanto, todas as novas tecnologias – que já são novas há muito tempo ou que são diferentes do que eram aqui há algum tempo – e essa visibilidade devem ser assumidas pelas pessoas.

Gostaria também de acentuar que nem tudo passa só pelos *media*, mas também pelos políticos. Também foi aqui dito que as coisas demoraram muitos anos, há leis que demoraram muitos anos a ser feitas e, portanto, o combate também não pode ser só ao nível dos *media* mas também da cidadania, que é um combate muito importante.

Era apenas isto que eu queria dizer e, portanto, acentuar algumas das ideias que foram salientadas pela mesa. Ainda uma coisa, o Professor Veiga Simão disse que, por exemplo, a economia é um sector que revela índices de *performatividade*, se se pode dizer assim, muito abaixo da União Europeia. No entanto é um sector que é considerado de grande exequibilidade e

portanto um sector que tem uma imagem positiva no país, enquanto que a educação tem uma imagem hoje bastante negativa.

Aliás, só para rematar, uma outra coisa que me fez pensar é a questão do futebol. O Professor Veiga Simão dizia há pouco que uma das coisas que era importante mantermos, pelo menos como bitola, eram os primeiros quinze da União Europeia. Quer dizer, no futebol são os primeiros dez. Porque é que nós, num sector como o futebol, temos uma meta muito mais exigente do que em muitos outros sectores? Não sei, mas alguma coisa se passa e alguma coisa podia ser feita para mudar isto.

Uma interveniente – Faço parte do Movimento Católico de Estudantes, foi nessa qualidade que fui convidada para estar aqui. Foi bom ouvir muitas coisas que temos também discutido no Movimento, principalmente a atenção aos excluídos do sistema de ensino, mas também muitas coisas novas que pretendo levar para o Movimento e que podem ser muito proveitosas para nós.

Queria só deixar aqui uma questão um pouco pessoal que é: numa sociedade em que temos cada vez mais educação feita também fora dos estabelecimentos de ensino, como é que pode ser feita a cooperação, a colaboração, entre as instituições que podem realmente auxiliar a escola, por exemplo, na educação para a cidadania, com o sistema educativo formal?

Maria Helena Baptista – Sou aposentada activa, já estive na educação e vou apresentar uma reflexão apenas. Eu quero agradecer, em primeiro lugar, o convite que me foi feito para estar aqui e ser brindada com estas duas palestras. Vale a pena, ao fim de quarenta anos, estar aqui convosco a ouvir o que têm para nos dizer. Só é pena que o sistema educativo não esteja muito melhor do que está actualmente, passados esses quarenta anos.

Mas a minha questão é sobre a avaliação. Eu acreditei e acredito muito nas questões da avaliação. Acho que é pela avaliação que as coisas

passam e verifiquei que as escolas têm muita dificuldade em arrancar com processos de auto-avaliação. Quando se trata de auto-avaliação ao nível do funcionamento das estruturas da escola, ainda se consegue alguma coisa do trabalho, mas quando se fala de auto-avaliação do que se passa na sala de aula, aí a situação complica-se seriamente e penso que é exactamente a esse nível que é mais difícil entrar e a questão do conhecimento e da qualidade passa muitíssimo pela relação em sala de aula. Portanto, é preciso que haja realmente muito debate e que os professores percebam que a auto-avaliação lhes é benéfica, que os ajuda, e que percam alguns tabus, alguns preconceitos que subsistem relativamente a serem ajudados nas escolas por outros professores e eventualmente por pessoas externas à escola também.

Enquanto nós não avançarmos com um processo sério, rigoroso, em termos do pensamento e de reflexão aberta, verdadeira, do que se passa no interior da escola, nós não vamos conseguir avançar muito ao nível do sistema em termos de qualidade. Esta é a minha perspectiva.

Por outro lado, a intervenção das autarquias, neste momento, na vida da sua comunidade, através da elaboração das cartas educativas, é qualquer coisa que é muito nebulosa, mas que pode ser, se for bem tratada, bem passada, bem vista e bem reflectida, alguma coisa com um potencial enorme.

Nesta altura, faço parte de uma autarquia e, portanto, passou por mim a análise de uma carta educativa. E a minha questão agora é: isto está tudo lindamente no papel, mas como é que vamos passar à prática e transformar uma relação que não é apenas da autarquia com a sua comunidade, ao nível de dar dinheiro e fazer escolas, mas que tem que ir muito mais longe, muito mais fundo?

Porque há muitas escolas em que não é preciso fazer mais do que ir mais fundo, a uma relação com os cidadãos, com os pais, com a comunidade, no envolvimento das instituições que promovem uma educação não formal junto dos jovens. Acho que nós estamos realmente numa época de viragem muito grande e que alguma melhoria da qualidade do sistema educativo poderá passar pelo trabalho autárquico.

Teresa Tavares – Eu queria agradecer esta oportunidade e vou fazer uma pergunta a cada um dos conferencistas.

Basicamente, a minha primeira pergunta tem a ver com questões que já foram aqui tratadas, como o papel do Estado, a representatividade, etc. Falou-se aqui num certo desinvestimento do Estado que seria, tanto quanto percebi, substituído por um reforço dos direitos individuais e, sobretudo, dos direitos de que nós estamos aqui a falar, das crianças e de quem as representa, ou seja, as famílias.

Mas a minha questão é se as famílias, neste caso, terão a capacidade de endossar essa responsabilidade? Isto não é uma pergunta anarquista nem provocatória, garanto. Nós estamos a falar das famílias e por vezes tenho a sensação de ouvir aquela noção da família fortaleza – não vou entrar por aqui porque não temos tempo –, mas na verdade parece-me que nós não temos pensado suficientemente na articulação que há entre a escola e a família, a primeira como lugar propiciador de bem-estar e segurança das crianças, muitas vezes contra as próprias famílias. Estou aqui a articular a família como sede de abusos, e não é preciso estar a falar das questões das crianças espancadas, maltratadas, etc., e também como sede de direitos funcionais, mas apenas funcionais sobre os cidadãos que são objecto do sistema de educação. Isto é mesmo uma preocupação que eu gostava de pôr às pessoas que têm reflectido sobre isto. Penso que, por vezes, não há esta articulação e que ela não está bem presente no discurso sobre o sistema educativo.

A minha segunda pergunta tem a ver com a tal liberdade de escolha e com as questões da representatividade. Em que medida é que o nosso governo (que é um governo democraticamente eleito, que é suposto representar o Estado e ter uma reflexão sobre o que devem ser os princípios e valores orientadores) e o Estado têm o direito de se demitir da responsabilidade de fornecer uma matriz comum que proteja os cidadãos que vão ser sujeitos a um sistema educativo contra eventuais, chamemos-lhes assim, desvios que são encarnados por agentes que são as famílias?

Adão da Fonseca – Começaria pela questão que foi colocada sobre os empréstimos no ensino superior. A solução que defendi é a dos “empréstimos contingentes ao rendimento”. Não é a dos empréstimos bancários, porque estes têm sempre de ser pagos, mesmo que o estudante não consiga retirar os benefícios que esperava do curso. Várias modalidades são possíveis, com ou sem intermediação da banca. A escolha da modalidade é uma questão técnica. Para explicar a ideia é preferível dizer que os empréstimos seriam concedidos por uma entidade a ser criada para o efeito. Essa entidade – embora se financiasse junto dos mercados, como é evidente – teria a garantia de crédito do Estado, de forma a conseguir financiar-se ao preço mais baixo que é possível. A característica-chave destes “empréstimos contingentes ao rendimento” é a de só terem de ser pagos se os alunos, no fim do curso, vierem a ganhar mais do que um determinado valor. São, portanto, totalmente distintos dos vulgares empréstimos bancários, que têm efeitos dissuasores para quem tem escassos recursos económicos. Em termos financeiros para o Estado, o único problema deste sistema está nos primeiros anos da sua existência, até entrar em velocidade de cruzeiro. Durante os primeiros anos, só estará a emprestar dinheiro aos alunos. As receitas só virão mais tarde, quando os primeiros beneficiários do sistema saírem da universidade e começarem a pagar. Alguns demoram vinte ou mais anos a pagar, outros nunca pagam e outros pagam ao fim de pouco tempo, dependendo do rendimento que vierem a ter.

Quanto ao papel do Estado na educação, creio que se percebe porque é que defendo um Estado forte. Um Estado que garanta às pessoas o acesso a um ensino com qualidade. Nunca falo do Estado ser grande ou ser pequeno; isso é outra história, isso é uma consequência, não é um ponto de partida. O que todos sabemos é que um jogo só pode ser bem jogado quando as regras são claras e o árbitro percebe que o seu papel é o de garantir o cumprimento das regras com total imparcialidade. Ora, o Estado não cumpre o seu papel quando pactua com a existência de escolas com a péssima qualidade que algumas têm – algo que acontece quer com escolas do Estado quer com escolas privadas. É um “crime de lesa-majestade” estarmos a lançar para o

futuro crianças e jovens sem um mínimo de conhecimentos e competências. É bom que tenhamos consciência de que estamos a condená-los a um futuro sem esperança; para eles e para Portugal. Pergunto: Porque não olhamos para a experiência de outros países? Porque insistimos em manter, mais de trinta anos depois do 25 de Abril, o mesmo ensino monolítico e centralmente comandado do Estado Novo? Para mais, a heterogeneidade das sociedades e a velocidade de mudança do mundo de hoje tornam as consequências do controlo centralizado muito mais graves. Não se indemniza uma criança que não teve uma educação adequada, pois perdeu-a para sempre. Essa é a tragédia de um ensino sem qualidade.

A ideia subjacente a muito do que disse tem muito a ver com a afirmação do Professor Veiga Simão de que o espírito reformista dos governantes deve ser partilhado com os professores e com os outros agentes. De facto, ou acreditamos nas pessoas ou não acreditamos. Se acreditamos que as pessoas são incapazes, então o melhor é controlarmos tudo. Era essa a base filosófica do Estado Novo. Mas, se queremos uma sociedade que respeite a dignidade das pessoas e que perceba que a liberdade individual é pedra angular dessa dignidade, então não resta outra alternativa que não seja acreditarmos nelas apesar dos seus defeitos, nas famílias apesar das suas fraquezas, nas iniciativas individuais ou colectivas apesar dos erros; a alternativa significa a destruição das liberdades e da dignidade das pessoas.

Não acredito – e a experiência do século XX demonstrou-o sobejamente – que o planeamento central, quer da economia quer da educação, possa responder às necessidades do mundo moderno. No fim do século XIX, houve economistas que defenderam com toda a lógica que o planeamento central funcionava. Mas esqueceram-se da dinâmica das coisas. Porque se o mundo fosse estático, o planeamento central teria sido um sucesso. Por isso, as sociedades que optaram pelo planeamento central – com boas intenções, muitas vezes – atrasaram-se e acabaram por não satisfazer os cidadãos que nelas foram acorrentados.

A mudança pertence à dinâmica; não pertence à estática. Num mundo que muda, nós também temos de mudar. Precisamos de novas respostas aos novos desafios. Necessitamos de pessoas que sejam capazes de identificar as mudanças no mundo. Precisamos de quem seja capaz de pensar de uma

maneira diferente, de ter iniciativas, de correr o risco que tal implica. Precisamos de um ensino que abra espaço à iniciativa, que incentive os professores a procurarem soluções diferentes para as questões e a estarem dispostos a correr o risco de acreditar nelas. É urgente que as escolas sejam indutoras nas crianças e nos jovens desta atitude de liberdade e responsabilidade. Ora, um ensino monopolizado, onde não haja espaço para a livre iniciativa, onde a cultura dominante seja a de que ninguém corre riscos, nunca será capaz de transmitir às crianças e aos jovens a atitude de empreendedorismo que faz avançar a cultura e a economia.

Claro que a causa fundamental da resistência à mudança é cultural. Mas sempre foi assim; e sempre será assim. A mudança é sempre uma coisa que cria ansiedade. Se não tivermos pessoas com capacidade de liderança, nada acontece. Estas críticas não são propriamente endereçadas aos nossos dirigentes políticos, pois percebo que têm como obrigação ganhar eleições e, portanto, fazem aquilo que lhes permite não perder as eleições. Aliás, os políticos que não lutam por ganhar eleições não estão lá muito tempo; logo também não servem. A batalha pela liberdade de educação, antes de ser política, é uma batalha de ideias. É como a mudança do vento para um velejador. Se o vento mudar, os políticos mudam a posição da vela.

Temos consciência de que temos pela frente uma luta difícil contra os preconceitos que anos de lavagem ao cérebro, antes e depois do 25 de Abril, conseguiram enraizar no pensamento dos portugueses. Sei que o meu contributo é apenas uma gota de água no meio do oceano. Mas há muitas outras gotas. Hoje, aqui, a minha preocupação foi simplesmente partilhar convosco o que sinceramente acredito e penso ser urgente para o futuro de Portugal. A situação actual não pode continuar. Porque o mal reflecte-se em vidas humanas concretas. Reflecte-se em pessoas que têm imensas dificuldades para ter uma vida digna.

Depois de tudo o que disse, creio que compreenderão a reacção um tanto impaciente que sempre tenho quando é dito que haver liberdade de educação é introduzir o mercado na educação. Qual é o mal do mercado? O mercado só é mau quando os seus eventuais efeitos perversos não são controlados. Não é o caso, principalmente quando há concorrência e ninguém domina o mercado. Ora é de concorrência que falamos.

Concorrência regulada, é certo, mas concorrência. Aliás, não há liberdade sem concorrência. Não podemos ser livres se não podermos escolher e para escolhermos tem de haver concorrência. O contrário também é válido: não há concorrência sem liberdade. Basta olhar para todos os outros bens e serviços na sociedade, incluindo a literatura, a pintura, a música, o teatro, etc. Já imaginaram o que seria se não houvesse concorrência na oferta destes serviços? É, todavia, evidente que a concorrência na educação tem de ser regulada. Essa é a função do Estado. O que não pode é ser simultaneamente regulador e fornecedor, pervertendo ambos os papéis. Só um Estado forte, como regulador, pode garantir uma educação de qualidade.

A terminar, tenho de dizer que nenhuma destas ideias e soluções é verdadeiramente original. Muito do que aqui disse já acontece em muitos países mais avançados do que o nosso. Em quais? Naqueles onde a qualidade do ensino é mais elevada. Nos países onde o Estado apoia e não amordaça. Onde se coloca ao serviço das escolas e não coloca as escolas ao seu serviço. Onde promove e não entrava as livres iniciativas. Países como a Suécia, a Dinamarca, a Holanda e a Inglaterra, na Europa. Como a Austrália, a Nova Zelândia, a Coreia do Sul, o Japão, na Ásia. Os Estados Unidos da América são um país especial porque, na realidade, são um verdadeiro continente, onde há de tudo. É lá, todavia, que vamos encontrar algumas das evoluções mais interessantes, com um leque riquíssimo de estudos a analisá-las e a avaliá-las.

Temos de olhar para estes exemplos e retirar deles lições para Portugal. Temos de ter um Ministério da Educação ao serviço dos alunos e que seja o garante da qualidade da educação para todos sem excepção.

José Veiga Simão – Eu julgo que podíamos dar por terminada esta sessão pois os problemas, que resultam de múltiplas reflexões e da vossa experiência, são tão abrangentes que obrigariam a múltiplas considerações sobre cada um dos assuntos que foi colocado. Vou ver se consigo transmitir apenas breves mensagens.

Na polémica sobre o que estará melhor – a economia ou a educação-formação –, afirmações diferentes são porventura válidas. Para quem privilegia uma cultura mais ligada à ciência cabe aqui o conceito de medida.

A verdade é que uma característica dos tempos de hoje é que tudo se mede. A mensurabilidade e a temporalidade dão origem a indicadores, os quais permitem conhecer melhor tendências evolutivas, mais do que valores absolutos.

Eu tenho dedicado algum tempo, por razões que nada têm que ver com o universo educativo, ao estudo da competitividade entre nações e analisado diversos dados: *hard data*, quantificados e *soft data*, mais determinados por painéis, por opiniões, etc. Em diversos relatórios emerge, na definição da competitividade de um país, a eficiência governativa. E, sem que se possa daí concluir qualquer apreciação ao actual Governo, a eficiência governativa portuguesa, nos últimos anos, tem vindo a diminuir de uma forma significativa. A eficiência empresarial, mais ligada a estratégias empresariais e à economia de mercado, tem diminuído menos, mas também não tem determinado, como aliás é visível, uma valorização substantiva do nosso tecido produtivo, derivado de uma industrialização tardia.

Mas não há dúvida nenhuma que, quando analisamos a “mudança”, um dos sinais de esperança está no empreendedorismo que, felizmente, existe em agrupamentos de professores qualificados e empresários. Os professores que têm formação nos Estados Unidos têm uma visão empreendedora mais forte do que os outros, e não deixa de ser motivo de orgulho o conjunto de empresas de novas tecnologias que muitos jovens têm vindo a desenvolver. O que significa que na economia há nichos no desenvolvimento económico e no desenvolvimento educativo e científico que nos dão esperanças.

Posto isto e passando para o universo educativo e formativo, eu devo dizer que ouvi com atenção as palavras sobre a educação da infância, comungando com o Professor Adão da Fonseca a ideia de que estudos mais profundos revelam que a nossa atitude hoje, perante a criança, é diferente

daquela que existia no passado recente. Eu, aliás, orgulho-me de a educação pré-escolar ter sido integrada no sistema educativo português em 1973.

Noutro aspecto, quando se proclama que se “vão criar e quintuplicar as escolas profissionais” – que foram tão gratas aqui ao Professor Joaquim Azevedo, que lhes deu um impulso real e que pretendeu que tivessem qualidade própria –, eu pergunto: estão os professores preparados para ministrarem um ensino profissional moderno? Faz-me muita confusão que não haja uma programação estratégica integrada e não se assegure uma qualidade indiscutível para os diplomas. Eu não sei se não estamos a criar problemas para o futuro.

Desde há catorze anos que venho defendendo que a Lei de Bases do Sistema Educativo deveria evoluir para uma lei de qualificação dos portugueses. É essencial para que os conceitos de educação e formação ao longo da vida sejam tratados de uma forma consistente, coerente, desde o berço até à sepultura, como utopicamente por vezes se diz. Uma lei de qualificação dos portugueses não é, porém, uma lei regulamentar.

Compreendo que perante as mudanças anunciadas não se pode diminuir o Estado e retirar-lhe a força da protecção ao cidadão, como se salienta na questão formulada. Só que leis inúteis acabam por ser degradantes. A burocracia é necessária, mas não a burocracia da inutilidade, a burocracia das vias sinuosas e a burocracia do facilitismo.

Eu sou defensor de um Estado forte, mas de um Estado de qualidade e com capacidade para defender os cidadãos de injustiças, de um Estado regulador que vele pela concorrência saudável.

Ao discutirmos a Educação e Formação temos de, em simultâneo, discutir a missão e as funções do Estado moderno. Há pouco tempo fui à aldeia dos meus pais, na Beira Interior. Ainda me recordo quando em 1972 foi criada a telescola. Havia sessenta crianças. Hoje existem seis crianças. As escolas fecharam. No interior do país encerram-se quartéis, maternidades, urgências, tribunais... Não sou dos que se colocam na posição crítica de dizer que tudo estará errado, mas confesso não saber qual a visão estratégica que a política reserva para o meu país...

O meu amigo Doutor Carvalho colocou perguntas pertinentes sobre o equilíbrio público-privado na educação e formação. A esse respeito muitas respostas devem resultar de iniciativas da sociedade civil. Não podemos criar vazios nem dar guarida a mercantilismos à procura de lucro. É necessário fortalecer a componente de serviço público de que é legitimamente intérprete a sociedade civil. O meu amigo sabe que existem, por exemplo, universidades privadas e outras instituições de ensino privadas muito boas e outras que não obedecem a requisitos mínimos de qualidade. Não é fácil entender a consistência do universo existente nem visionar processos de auto-regulação... A verdade é que a sociedade civil não se organiza de forma a interligar múltiplas iniciativas próprias, sendo preconizado que se organize e desafie o Governo.

No equilíbrio entre o Estado e a sociedade civil está a cultura do empreendedorismo.

Alguns afirmam que as mulheres têm mais sensibilidade para a cultura de risco do que os homens. Não me custa a acreditar. De qualquer modo, a cultura do empreendedorismo na escola revela-se, como disse o Professor Adão da Fonseca, através de desafios individuais, de realizações, de projectos... e a escola, para intensificar essa componente, deve abrir-se cada vez mais ao exterior. A presença de representantes da sociedade civil em conselhos estratégicos das instituições privadas é, também, essencial desde que assumam a responsabilidade do que a escola deve ser e fazer. Não pode haver meros conselhos consultivos. Deve haver responsabilização. Por sua vez, o grande desafio das autarquias, nos tempos de hoje, é terem capacidades e competências próprias em domínios do conhecimento.

No que respeita à questão aqui levantada sobre a cooperação das universidades com o MIT, é evidente que todos os contratos que são assinados com instituições de referência e que determinam, desde logo, projectos e acções concretas, de que podem beneficiar as qualificações de diplomados, as actividades de ID e o nosso desenvolvimento, são excelentes. Mas essas parcerias devem desenhar-se no quadro próprio das autonomias das instituições nacionais e estrangeiras. O poder político deve ser um observador atento e criador de condições para o seu êxito.