

UMA VISÃO CRÍTICA SOBRE A “REORGANIZAÇÃO DA REDE DO ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO COM CONTRATO DE ASSOCIAÇÃO”

MOVIMENTO SOS EDUCAÇÃO  
• FEVEREIRO 2011 •

No dia 02 de Fevereiro de 2011, o Ministério da Educação [ME] divulgou o trabalho “Reorganizar a rede de ensino particular e cooperativo com ‘contrato de associação”, doravante designado por *Relatório*<sup>1</sup>, encomendado a um docente da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Toda a lógica seguramente economicista a que obedece a orientação deste *Relatório*, bem como o próprio documento em si, tem merecido fortes críticas por parte de muitos dos anteriores responsáveis políticos pela Educação tanto a nível nacional, como a nível regional. Assim, antigos Ministros da Educação, mesmo da área ideológico-partidária do actual Governo, um antigo Director Regional da Educação do Centro<sup>2</sup>, a zona do País mais afectada pela redução do número de turmas com contrato, e outras figuras públicas detentoras de responsabilidades no plano educativo têm-se pronunciado criticamente sobre o documento em apreço.

No site do ME<sup>3</sup>, pode ler-se sobre o referido *Relatório* o seguinte:

*“O Ministério da Educação solicitou à Universidade de Coimbra, no final de 2010, a realização de um estudo de diagnóstico e de reorganização da rede de escolas de ensino particular e cooperativo com contrato de associação.*

*Este estudo pretende responder à seguinte questão: 30 anos depois da criação do contrato de associação, em que medida é que cada um destes contratos responde às necessidades de oferta pública de ensino?*

*No referido estudo, a equipa de investigação da Universidade de Coimbra, coordenada por António Rochette, abordou um conjunto de variáveis, das quais se destacam as dinâmicas demográficas e socioeconómicas, o desenvolvimento das redes viárias, a evolução da rede de escolas públicas e respectivas ofertas educativas, bem como as implicações do alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos.*

*Tornava-se necessário verificar se os contratos de associação celebrados ainda davam resposta à supressão das necessidades de oferta educativa em zonas carecidas de rede pública, de acordo com o estabelecido no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro)”.*

O *Relatório* foca exclusivamente o ensino particular e cooperativo com contrato de associação e as suas conclusões estão em sintonia com os objectivos presumivelmente economicistas, insistimos – processos de intenção à parte –, que justificaram a sua encomenda e visavam uma única finalidade: o fecho de um número significativo destas escolas.

**Sabemos que na génese desta revisão de pensamento (ou de política), está o combate ao défice. Como é lógico, nada obsta a que, em momentos de crise financeira, não se revejam os modelos de financiamento e prevaleça o bom senso. Todos percebemos.** A forma, os montantes, o futuro é que terão se ser equacionados de outra forma. Mais isenta, mais sustentada, mais justa.

Neste processo de discussão turbulenta, em que se esgrimam argumentos que sustentem a alteração da forma de financiamento das escolas associadas ao Estado, este *Relatório* de António

---

<sup>14</sup> “Reorganizar a rede de ensino particular e cooperativo com ‘contrato de associação”, FLUC, A. M. Rochette Cordeiro, Janeiro 2011, ME. Disponível em: [http://www.min-edu.pt/data/Reorg\\_rede\\_ensino\\_particular\\_cooperativo.pdf](http://www.min-edu.pt/data/Reorg_rede_ensino_particular_cooperativo.pdf) (Fev 2011)

<sup>2</sup> O Prof. Doutor José Afonso Nunes Baptista, antigo Director da Direcção Regional de Educação do Centro, em entrevista ao Diário de Coimbra de 19/2/2011, define o *Relatório* da seguinte forma: “Foi claramente um estudo encomendado com determinado objetivo, para justificar medidas que já tinham sido decididas. É um estudo que não honra nem a Universidade de Coimbra nem o Ministério da Educação. Neste estudo, por exemplo, a palavra qualidade é desconhecida, os compromissos do ministério e do Estado são desconhecidos ou, até mesmo, ignorados. Há toda uma série de questões que não são abordadas.”

<sup>3</sup> ME, Disponível em <http://www.min-edu.pt/index.php?s=&actualidade=324#n2> (Fev 2011)

Rochette assume um papel preponderante, uma vez que é adoptado como “referência para a reavaliação dos contratos de associação<sup>4</sup>”. Não fosse o *timing* escolhido para a adjudicação e apresentação do citado *Relatório* e este seria mais um, a juntar ao enorme acervo bibliográfico da Faculdade.

Assim, face ao papel decisor que lhe foi atribuído pelo ME, cumpre-nos referir que, do nosso ponto de vista, este enferma de vários problemas graves que vamos elencar da seguinte forma:

1. O tratamento de dados;
  2. A ênfase do critério de residência para a frequência das escolas;
  3. A indivisibilidade (ou unicidade?) da rede escolar;
  4. As cartas educativas municipais;
  5. A política de exclusão do Estado e seus efeitos nas escolas privadas;
  6. O problema de cariz ideológico;
  7. O historial específico de cada escola.
1. O primeiro consiste na suposição de que o tratamento dos dados está correcto. Mas não está, em muitos casos, e isso induz, naturalmente, o leitor em conclusões erradas. Os dados que serviram de base para o trabalho estão, na maioria dos casos, errados, a previsão de alunos futuros é incorrecta e as conclusões retiradas da análise estatística são, no mínimo, levianas, críticas que podem ser consubstanciadas de forma mais pormenorizada:
- 1.1. A base estatística utilizada para a construção do *Relatório*, cedida pelas Direcções Regionais e Gabinetes do ME, têm falhas. Confrontados estes dados com os dados reais cedidos pelas escolas do Município de Coimbra, que serviram de base a esta análise comparativa, uma vez que é o concelho mais atingido pelas propostas do *Relatório* de António Rochette, verifica-se que 89% das escolas foram apresentadas com dados imprecisos.
- A contagem de alunos do *Relatório* é, na maioria dos casos, inferior à real. No entanto, existem casos esporádicos em que se verifica a situação inversa. Nos 36 campos analisados (9 escolas vezes as 4 categorias elencadas na tabela seguinte), foram detectadas 5 situações em que o número do *Relatório* era ligeiramente superior ao real.
- Deste confronto de dados resultou o seguinte padrão:

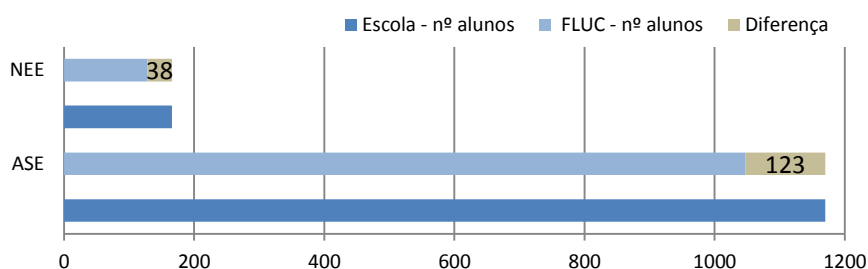
	Nº Alunos	Alunos com contratos	NEE	ASE
<b>Desvio-padrão</b>	<b>37,0</b>	<b>3,2</b>	<b>11,0</b>	<b>38,8</b>

A título de exemplo, enumera-se o desvio detectado para o Instituto Educativo de Souselas:

	Nº Alunos	Alunos com contratos	NEE	ASE
Números apresentados no Relatório	604	525	28	238
Números do Inst. Educ. de Souselas	711	531	62	360
<b>Diferença</b>	<b>-107</b>	<b>-6</b>	<b>-34</b>	<b>-122</b>

<sup>4</sup>Considerando as conclusões do estudo de rede elaborado pela Universidade de Coimbra que o Ministério da Educação decidiu adoptar como referência para a reavaliação dos contratos de associação, in Acordo Relativo aos Contratos de Associação celebrado entre o ME e a AEEP (Fev2011).

Para além destas diferenças, foram encontradas grandes discrepâncias nas contagens de alunos com necessidades educativas especiais e com alunos abrangidos pela acção social escolar. Nestes dois casos, o erro atinge, respectivamente, 22,9% e 10,5% (neste último, o erro equivale a 5 turmas).



1.2. Na construção do modelo de previsão de alunos, ao contrário do que é dito pelo ME<sup>5</sup>, não é notório o cruzamento das variáveis enunciadas pelo autor, nem foram utilizados os devidos instrumentos de planeamento estratégico. Note-se que os autores do estudo começam por reconhecer que uma metodologia correcta para a previsão do volume da composição da população em momentos futuros deve, não só traduzir a composição da população presente, como ter de ser interpretada a partir de hipóteses sobre a evolução, ao longo do período prospectivo, dos comportamentos demográficos (mortalidade, fecundidade e movimentos migratórios). Dizem, inclusivamente, que os resultados assim obtidos serão meramente indicativos e espelharão uma tendência. No entanto, para a projecção do número de alunos potenciais a frequentar os ciclos e anos de estudo em análise, apenas consideram os valores dos nados-vivos disponibilizados pelo INE entre 1991 e 2007. Esta metodologia é demasiado simplista e apenas permite uma projecção com um nível de confiança extremamente baixo. Para uma melhor projecção da procura educativa, devem ser utilizados métodos que incorporem:

- 1.2.1. Uma projecção da evolução da população de cada município e sua distribuição pelas freguesias ou áreas de influência das escolas. Na ausência de indicadores mais precisos, poderão ser projectadas taxas de crescimento futuras, com base em séries de tendências passadas que já incorporam, em grande parte, o pendor de desenvolvimento residencial do município. Neste sentido, e para exemplificar a discrepância detectada, projectou-se, nesta análise, a população em idade escolar do Município de Coimbra para os próximos anos com base em dois métodos:
  - a) A partir do número de nascimentos observados nos anos correspondentes, descontando o número de óbitos observados em cada coorte (assumiu-se um saldo migratório nulo). Esta metodologia, o *cohort-component method*, é similar à do estudo apresentado no *Relatório*.
  - b) A partir do número de habitantes residentes em cada grupo etário, assumindo uma taxa de variação igual à média da última década. Na imputação a cada grupo etário em idade escolar (dado que não coincide com os grupos etários da evolução da população fornecidos pelo INE) assumiu-se uma distribuição uniforme ao longo do grupo etário respectivo.

<sup>5</sup> No referido estudo, a equipa de investigação da Universidade de Coimbra, coordenada por António Rochette, abordou um conjunto de variáveis, das quais se destacam as dinâmicas demográficas e socioeconómicas, o desenvolvimento das redes viárias, a evolução da rede de escolas públicas e respectivas ofertas educativas, bem como as implicações do alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos, ME, disponível em <http://www.min-edu.pt/index.php?s=&actualidade=324#n2> (Fev 2011)

Desta projecção, para o EB23, resultaram os dois cenários opostos ao do *Relatório* que a seguir se apresentam.

		Número de alunos	Número de salas necessárias	Número de salas existentes nas Escolas Públicas	Diferencial
2011	Cenário 1	9.268	387	276	-111
	Cenário 2	7.778	325	276	-49
2012	Cenário 1	8.994	375	276	-99
	Cenário 2	7.689	321	276	-45
2013	Cenário 1	8.703	363	276	-87
	Cenário 2	7.600	317	276	-41
	<i>Relatório</i>	6.975	291	276	-15

Da análise do quadro observa-se uma diferença de 1.728 alunos entre a procura educativa do Cenário 1 (metodologia comparável) e a do *Relatório*. Esta diferença resulta de dois erros cumulativos: em primeiro lugar, o relatório estima a população em idade escolar no Município de Coimbra com base exclusivamente no número de nados-vivos, ignorando, assim, a dinâmica natural da população (i.e. mortalidade e migrações), apesar de metodologicamente ser referido este aspecto nas pág. 9-10; em segundo lugar, confunde população em idade escolar com procura educativa (i.e. ignora a retenção, o abandono escolar e a procura de oferta escolar, por parte de residentes, em municípios vizinhos). Estas condicionantes não são nem podem ser, de forma alguma, despreciadas, pois influenciam, e bem, os resultados obtidos para o Cenário 1 (metodologia comparável), que, por essa razão, divergem dos que constam do *Relatório*, uma vez que este, por se ter baseado numa projecção redutora, não teve em consideração estas fortes dinâmicas sócio-populacionais.

A título de exemplo, os movimentos pendulares diários, relativamente ao Município de Coimbra, desprezados no *Relatório*, são representados na respectiva Carta Educativa com o valor de 5.377 estudantes (fluxo positivo diário).

1.2.2 Se, numa hipótese académica, os alunos das escolas privadas do Município de Coimbra migrassem todos para o ensino público estatal, no primeiro ano, esta transferência implicaria 4.069 alunos.

Considerando que, no segundo ano, se mantêm:

- os mesmos padrões de ensino;
- um número de novas matrículas no 2º ciclo (no quinto ano, pela primeira vez) igual ao do ano anterior;
- uma taxa de retenção no ensino público estatal igual à anunciada no estudo do GEPE/INE<sup>6</sup> (o que seria bastante improvável face aumento substancial de alunos nas escolas do Estado).

Pode-se deprender que, face à subsequente taxa diferente de retenção nestes dois tipos de ensino (público estatal e público não-estatal), esta migração do corpo

<sup>6</sup>Taxas de retenção do ensino privado e ensino público recolhidas de “50 anos de Estatística da Educação”, Volume I, GEPE/INE, I.P., Lisboa Out.09

discente resultaria num aumento de 305 alunos no segundo ano de vigência deste modelo.

	Taxa de Retenção em Escolas do Estado	Taxas de Retenção em Escolas Associadas ao Estado	Diferença	Alunos em escolas associadas ao Estado	Total de Acréscimo de retenção
	[1]	[2]	[3=1-2]	[4]	[5=3x4]
EB23	12%	5%	7%	3.491	241
SEC	22%	11%	11%	578	64

Aparentemente despercebido ao autor do Relatório, este facto infeliz atenuaria a perspectivada redução de nascimentos que é feita para 2013/2014:

*Tendo em linha de conta apenas os nascimentos registados, perspectiva-se uma diminuição de 613 alunos no 2º e 3º CEB, passando dos 7588 para os 6975 jovens, entre os anos lectivos 2010/2011 e 2013/2014... No que se refere à população escolar potencial a frequentar o Ensino Secundário, para o ano lectivo 2013/2014 estão previstos 4595 alunos a frequentar este nível de ensino, ou seja, uma diminuição de 201 alunos relativamente ao ano lectivo 2010/2011.*<sup>7</sup>

Neste contexto, ao invés das previstas reduções de alunos para o EB23 e Secundário (respectivamente 8,1% e 4,2%), teríamos uma redução 4,9% e 2,9% para os referidos tipos de ensino.

	Nº alunos 2010/2011	Previsão de redução (natalidade)	Previsão alunos para 2013/2014	Acréscimo de alunos com retenção	Nova previsão de alunos para 2013/2014		
	[1]	[2]	[3=1-2]	1 para 3	[4]	[5=3+4]	1 para 5
EB23	7.588	613	6.975	-8,1%	241	7.216	-4,9%
SEC	4.796	201	4.595	-4,2%	64	4.659	-2,9%

- 1.3. O *Relatório*, para ser fiel à realidade imediata, uma vez que as reduções preconizadas têm efeitos também imediatos (para o ano lectivo de 2011/2012), deveria ter em consideração o número de todos os alunos que estão actualmente a frequentar o 4º ano do 1ºCEB da sua área de influência, antes de propor qualquer redução nos 2ºCEB. Ora, nenhuma escola do 1º CEB foi consultada para fornecer elementos desta natureza. Em parte alguma do *Relatório* se faz alusão a previsões baseadas nos números reais de alunos que actualmente frequentam o 4º ano do CEB.
  
2. O *Relatório* omite também que a constituição das turmas obedece a critérios definidos na legislação vigente. De facto, centrar-se única e exclusivamente no critério de residência que, como sabemos, não é o critério preponderante na hierarquização das prioridades para o preenchimento das vagas existentes em cada escola, desrespeita e subverte as próprias disposições legais estabelecidas pelo Estado O Artº nº 3.2 do Despacho 14.026/2007 de 03.Julho2009<sup>8</sup>, a este propósito estabelece:
  - i. Com necessidades educativas especiais de carácter permanente e que exijam condições de acessibilidade específicas ou respostas diferenciadas no âmbito das modalidades específicas de educação, conforme o previsto nos nº 4, 5, 6 e 7 do artigo 19.º do Decreto -Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro;

<sup>7</sup> “Reorganizar a rede de ensino particular e cooperativo com ‘contrato de associação’”, FLUC, A. M. Rochette Cordeiro, Jan.11, (p. 141)

<sup>8</sup> Alterado e republicado pelo Despacho n.º 13.170/2009 de 4 de Junho.

- II. *Com necessidades educativas especiais de carácter permanente não abrangidos nas condições referidas na alínea anterior;*
- III. *Com irmãos já matriculados no ensino básico no estabelecimento de ensino;*
- IV. ***Cujos pais ou encarregados de educação residam ou desenvolvam a sua actividade profissional, comprovadamente, na área de influência do estabelecimento de ensino;***
- V. *Que frequentaram, no ano lectivo anterior, a educação pré-escolar ou o ensino básico no mesmo estabelecimento;*
- VI. *Que frequentaram, no ano lectivo anterior, a educação pré-escolar ou o ensino básico em outro estabelecimento do mesmo agrupamento de escolas;*
- VII. *Mais velhos, no caso de matrícula, e mais novos, quando se trate de renovação de matrícula, à excepção de alunos em situação de retenção que já iniciaram o ciclo de estudos no estabelecimento de ensino;*
- VIII. *Que completem os seis anos de idade entre 16 de Setembro e 31 de Dezembro, tendo prioridade os alunos mais velhos, sendo que as crianças nestas condições poderão obter vaga até 31 de Dezembro do ano correspondente.*

O critério de “residência” aparece apenas em 4º lugar. Ora, o *Relatório*, que tanta importância atribui ao critério de “residência”, passa em branco o da actividade profissional dos pais ou encarregados de educação, que partilha o mesmo nível, ignorando uma realidade sócio-económica já há muito instituída e que é a relevância cada vez maior do movimento pendular das famílias, entre a residência e o local de trabalho dos pais ou encarregados de educação. Continuando a tomar o Município de Coimbra como referência comparativa, não se pode ignorar, do ponto de vista científico, que as áreas urbana e suburbana de Coimbra têm exercido uma grande atracção da população, com reflexos manifestos no aumento da sua área de influência. Com efeito, as últimas duas décadas têm assistido a uma explosão demográfica nos subúrbios e concelhos vizinhos, que se têm assumido claramente como dormitórios de Coimbra, estando, por exemplo, este facto no cerne da recente polémica do Metro Mondego, como as populações atingidas frequentemente têm referido. Deste modo, a multiplicidade tipológica de migrações que se estabelece entre a periferia e o centro movimenta uma parte da população que vive fora da cidade, mas que trabalha e procura oferta educativa para os seus filhos no centro urbano. Neste sentido, e principalmente nesta área, uma análise deste tipo não pode menosprezar as migrações e basear-se só no crescimento natural da população ou na área de residência.

Fosse o critério de “residência” absoluto, e muitas escolas de ensino público estatal de Coimbra teriam de dispensar vários dos seus alunos, alguns dos quais provêm de Aveiro. Mas a absolutização do critério de residência é, como já foi demonstrado, uma das falácias do *Relatório* que, pelo simples facto de o serem, se assumem concomitantemente como lacunas e deficiências do mesmo.

Por outro lado, mais do que este critério, a legislação valoriza o dos irmãos já matriculados no EB no mesmo estabelecimento de ensino. Ora, em lado algum do *Relatório* este critério é sequer referido, quanto mais examinado e processado. Qualquer sugestão de encerramento de turmas, baseada no critério de residência, ignorando por completo um critério mais importante, viola deliberadamente a lei.

3. O terceiro ponto a salientar é um princípio basilar e está relacionado com a problemática da rede escolar, ou melhor, das duas redes escolares, uma vez que o autor do *Relatório* a separa em duas. Em muitos dos países mais desenvolvidos não existe uma rede estatal com pretensões de preencher o espaço escolar, onde o que “sobra” é “remetido” para a rede privada. A rede é uma

e indissociável e as exigências de uma sociedade dominada cada vez mais pela satisfação do utilizador final farão com que a discussão futura se concentre, acima de tudo, nas exigências de qualidade por parte de pais e alunos, e na própria satisfação global das famílias, com os consequentes benefícios que daí advêm para o processo ensino-aprendizagem.

Aliás, os antigos ministros da Educação Marçal Grilo e Guilherme de Oliveira Martins, têm-se desdobrado em múltiplas intervenções públicas, insistido muito num conceito que ambos já vêm defendendo há largos anos: o de serviço público de educação, uma noção completamente arredada deste *Relatório*, que, ao separar a rede escolar em duas, cai justamente no erro para o qual muitos especialistas, entre os quais estas duas figuras gradas do panorama educativo nacional, têm chamado a atenção: o de se confundir “escola pública” com “serviço público de educação”.

Só para os mais distraídos é que este debate se poderá revelar uma novidade. Os mais atentos sabem que a especificidade deste conceito foi protegida pelo legislador e está patente no Artº 58º da Lei de Bases do Sistema Educativo:

- *Os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo se enquadrem nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objectivos do sistema educativo são considerados parte integrante da rede escolar.*
- *No alargamento ou no ajustamento da rede o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de racionalização de meios, de aproveitamento de recursos e de garantia de qualidade<sup>9</sup>.*

Mais uma vez, a legislação em vigor é deliberadamente ignorada na análise e nas conclusões do *Relatório*. Da mesma forma que não se pode reorganizar uma rede escolar, sem se ter em conta vários parâmetros, entre os quais o da área de residência dos alunos, também não se pode fazer uma reorganização parcial, tomando em consideração apenas um dos sectores da rede escolar. Para um estudo completo e abrangente, como é desejável, é mister realizar uma análise cabal, exaustiva e rigorosa à origem dos alunos de TODAS as escolas, tanto as do ensino público estatal como as do ensino público não-estatal. Por força destes considerandos, pergunta-se porque é que este tipo de apreciação só foi feito às escolas do ensino público não-estatal e não o foi também às escolas do ensino público estatal?<sup>10</sup>

Neste capítulo ainda, verifica-se que a *ratio* padrão do número de turmas por sala de aula não só não está devidamente definida, como é de muito difícil resposta. Deverá ser enquadrada numa óptica mais vasta que englobe não só o meio sala de aula, como também a densidade dos alunos nas bibliotecas, refeitórios e zonas de lazer que podem servir como importantes locais de encontro entre os diversos membros da comunidade escolar, imprescindíveis para fomentar a complementaridade desejável do trabalho educativo e promover espaços de intercâmbio de experiências ou de interajuda, instigando, assim, a uma salutar convivência. Por outro lado, a densidade terá ainda de ser enquadrada no contexto dos projectos educativos e das variáveis sociais, educacionais e culturais do meio em que a escola se encontra inserida.

---

<sup>9</sup> N.º1 e N.º 2 do Artº 58º da Lei nº49/2005 de 30 de Agosto

<sup>10</sup> O facto de a rede pública não ter sido tomada em consideração gerou alguns problemas incompreensíveis. O desnorte do autor do *Relatório*, fruto de um alheamento total à realidade da rede pública é evidente na situação do Externato Bartolomeu Dias, situada a pouca distância da escola EB2,3 D. Martinho Vaz Castelo Branco, onde a empresa Parque Escolar investiu 10 milhões de euros para a transformar uma escola pública de modo a que possa acolher turmas do ensino secundário, um ciclo que hoje a escola não tem. Ora, o estudo do Prof. Rochette sugere justamente a extinção do contrato de associação com este Externato. Confrontado pela comunicação social com o projecto para a escola pública EB2,3, o Prof. Rochette responde, surpreendido: "Não fazia a mínima ideia.". Como se poderá realizar um estudo devidamente integrado de um problema se se ignora e, pelos vistos, se desconhece os 98% da restante realidade para a qual o estudo implicitamente remete, que é a do ensino público estatal?

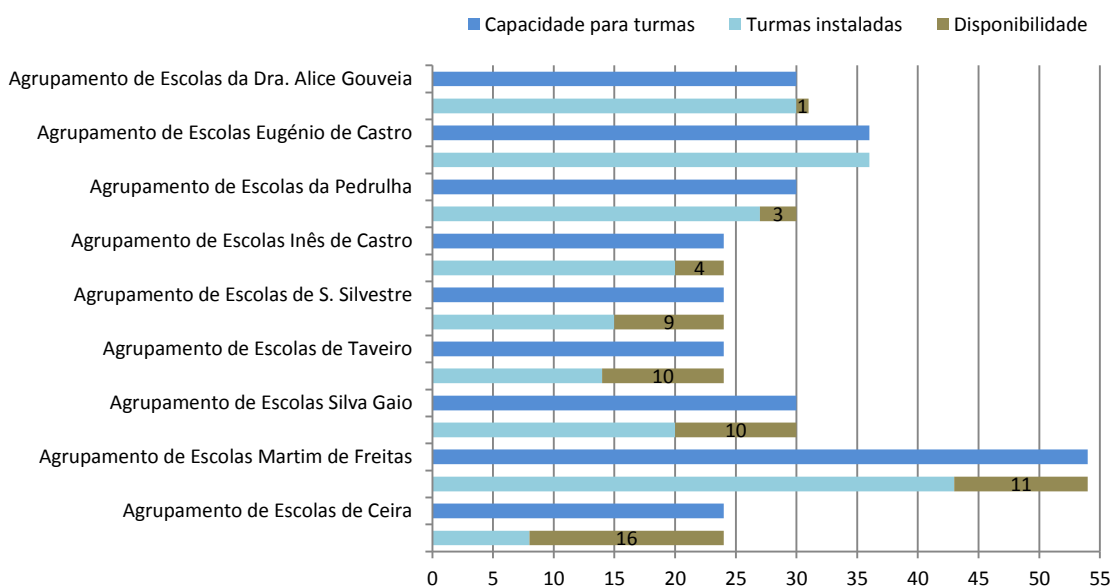
Este episódio espelha bem a forma parcial, i.e. incompleta, descontextualizada e apressada de como o referido estudo foi organizado.



Os problemas associados à alta ou baixa densidade foram resumidos por Wohlwill e VanVliet<sup>11</sup>: níveis de excesso de estimulação, tensão e excitação, perda de recursos disponíveis, interferência considerável, reduções nos níveis de privacidade desejada e perda de controlo. É uma problemática demasiado séria para ser menosprezada e, numa observação mais cuidada, poderá ajudar a compreender o insucesso escolar de algumas escolas da região.

Nesse sentido, a tendência para a criação de mega-agrupamentos com a consequente concentração excessiva de alunos num espaço pequeno gera indubitavelmente problemas de ordem disciplinar que podem degenerar em violência escolar. Esse será um factor omnipresente sempre que o aumento do número de alunos não é acompanhado de uma expansão proporcional do espaço. Como a rede pública, que recentemente sofreu profundas alterações a este nível, resultantes da concentração de alunos nos mega-agrupamentos, não foi objecto deste *Relatório* e como a densidade não foi considerada numa avaliação global da qualidade das escolas, tanto as do ensino público estatal como as do ensino público não-estatal, ficamos sem conhecer conclusões importantes que daí poderiam ser inferidas para aquilatar o bom ou mau ambiente proporcionados por estes factores, bem como as consequências daí resultantes.

Neste contexto, para uma relação 1sala=1turma (1s=1t), mas sem respeitar a relação de 24 alunos por turma, a distribuição das turmas do ensino EB23 pela rede estatal de Coimbra pode ser representada do seguinte modo<sup>12</sup>:



<sup>11</sup>Wohlwill, JF, & van Vliet, W. (1985). *Habitats for Children: The Impacts of Density*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates., pp 108-109

<sup>12</sup> Tendo em conta o seguinte:

Referência	Designação	Área útil unitária recomendada	Número de alunos	Actividades e exigências pedagógicas
A.1.1	Sala de aula. — A determinação do número de salas de aula deste tipo necessárias para uma dada escola pode ser feita tendo em conta a ocupação semanal resultante das cargas curriculares dos vários cursos e disciplinas. No caso de inexistência deste cálculo, a regra a adoptar será a de uma sala por turma.	39 m <sup>2</sup> a 46 m <sup>2</sup> ...	Até 26 alunos ...	Espaços onde são ministradas disciplinas sem exigências especiais de equipamento e mobiliário. O ensino poderá ser do tipo direccional ou em grupos de alunos, com agrupamento de mesas. Se dimensionada com áreas de 2 m <sup>2</sup> a 2,5 m <sup>2</sup> /aluno (52 m <sup>2</sup> para 26 alunos, por exemplo), será possível instalar equipamento informático ou outro equipamento complementar.

Da diferença entre a “capacidade para turmas” e das turmas “turmas instaladas” no Município de Coimbra, resulta um saldo de 62 salas (276-214). Tendo em conta que as escolas da rede pública não-estatal têm instaladas 138 turmas, *grosso modo*, o *superavit* de salas na escola do Estado só absorve ½ destas turmas.

Esta realidade pode ser ainda observada sob duas perspectivas:

### 3.1 Veja-se o caso típico da área de influência do agrupamento de escolas Dra. Alice Gouveia.

Trata-se de um agrupamento com uma taxa de ocupação de 103,3% e no *Relatório* é indicado um conjunto de 4 escolas do ensino público não-estatal com 475 alunos (262 CRSI + 124 CST + 55 CSJ + 34 CEC) da área de influência do citado agrupamento. Uma vez que este *Relatório* considera que os estabelecimentos do centro urbano têm alternativas viáveis nos diferentes estabelecimentos públicos, mas o agrupamento de referência não tem capacidade para receber estes 475 alunos<sup>13</sup>, pergunta-se para onde vão, então, estes alunos estudar? Dito de outra forma, o estudo **sugere** a extinção das turmas com contrato de associação e a migração dos alunos do ensino público não-estatal para o ensino público estatal, mas não **sugere** como isso poderá ser feito nem sequer onde os alocar. Por outro lado, a verificar-se esta última situação, se o ME, porventura, distribuir estes alunos por outras escolas estatais, eles já ficarão fora da “zona de influência”, cometendo o Estado a mesma “infracção” de que agora acusa as escolas do ensino público não-estatal...

### 3.2 Em contrapartida, é por demais evidente que existe um claro *superavit* nas escolas estatais na periferia da zona urbana de Coimbra. Quem conhece esta realidade sabe que a maior parte destes estabelecimentos de ensino nasceram no “local errado e à hora errada”, uma vez que, ao invés de se situarem no interior da população que deveriam servir, ficaram afastadas dela<sup>14</sup>.

Neste momento, aos pais que habitam e trabalham no Centro da cidade é imposta *tout court* uma única solução, dir-se-ia um recurso tomado muito em cima do joelho, sem alternativa e sem possibilidade de escolha: a deslocação dos seus filhos para esta(s) escola(s) situada(s) na periferia da cidade. E tudo isto é recomendado sem mais explicações sobre a exequibilidade e o *modus operandi* de todo este complexo processo.

### 3.3 Além disso, a definição de áreas de influência baseada em critérios exclusivamente geográficos confere ao Relatório um aspecto imperfeito e limitado. Há que ter em consideração a contextura das áreas de influência locais e as que foram superiormente determinadas por legislação regional.

Só a título de exemplo, ao contrário do que é referido no 2.º parágrafo da p. 153 do referido relatório, a área de influência do Colégio da Imaculada Conceição não é coincidente com a do Agrupamento de Escolas Poeta Manuel Silva Gaio, para onde o Relatório pretende deslocar duas turmas do 2.º e 3.º CEB. As freguesias de Cernache, Antanhol e o lugar da Cruz dos Morouços apenas são consideradas área de influência do referido agrupamento para efeito de frequência do 1.º CEB, o que, só por si, é errado, uma vez que a EB 1 da Cruz dos Morouços pertence ao Agrupamento Inês de Castro. As escolas das freguesias e do lugar

---

<sup>13</sup> O agrupamento de escolas Dra. Alice Gouveia, segundo dados do *Relatório*, tem uma capacidade para 30 turmas e tem instaladas 31 turmas (taxa de ocupação de 103,3%). Se albergasse mais 19 turmas (475 (alunos) / 24 (alunos turma) ≈ 19 turmas), ficaria com uma taxa de ocupação de 166,7%.

<sup>14</sup> Seria interessante analisar aqui a problemática da racionalização de recursos, perceber por que razão foram construídas escolas estatais “desnecessárias” ou ampliada a lotação de outras. Da mesma forma se poderiam questionar os custos implicados por comparação aos contratos de associação, os custos por aluno num e noutra ensino (há anos, um estudo académico indicava que um aluno numa destas escolas, com a lotação completa, ficava ao Estado o dobro do custo de frequência numa escola com CA da cidade – cf. Jorge Cotovio (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora, pp. 424-453). Todavia, essas considerações não serão aqui objecto de estudo, não só porque foram completamente ignoradas do *Relatório* de António Rochette, mas também porque o Tribunal de Contas foi recentemente incumbido de realizar cálculos fiáveis sobre estas matérias.

acima referidos, segundo Despacho da DREC, datado de 29/07/2003, são consideradas como pertencentes à “zona de influência” do CAIC.

O corte de turmas proposto para o ano lectivo 2011/2012 assevera-se de todo injusto, uma vez que o total de alunos que mostraram já interesse em frequentar esta escola no 5.º ano é, até ao momento, de 103 (cento e três), de acordo com o que a seguir é referido na tabela:

Situação	Nº Alunos
NEE's	5 <sup>15</sup>
Com irmãos no Ensino Básico	21 (22) <sup>16</sup>
Residentes ou de área de trabalho do Encarregado de Educação	64
Não residentes que frequentam as escolas da nossa área de influência	7
Nã- residentes	6

Mesmo sem se contabilizar os não-residentes, é impossível constituir as três turmas propostas no Estudo com os restantes alunos (91/92). Acresce a isto o facto de, à semelhança de anos anteriores, o CAIC não ter, ainda, conhecimento da totalidade de alunos residentes na área de influência, mas que estudam noutras EB 1. Nos sessenta e quatro residentes contabilizam-se dez alunos com irmãos no secundário / curso profissional. Nos não residentes, há dois alunos com irmãos no ensino secundário.

4. O quarto ponto critica a completa omissão de qualquer referência às cartas educativas municipais.

O *Relatório* traça como objectivo “informar as medidas do Governo em matéria de planeamento e gestão da rede de escolas com ‘contrato de associação’ nos próximos anos”, acrescentando que o estudo pretende responder à seguinte pergunta: “Em que medida cada um dos ‘contratos de associação’ responde às necessidades de oferta pública de educação?”.

Ora, é digno de registo que, ao longo das 468 páginas do *Relatório*, haja apenas 3 escassíssimas referências legislativas, todas elas no preâmbulo da página 5, a saber:

- Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro (*Aprova o Estatuto do Ensino Privado e Cooperativo*);
- Decreto-Lei n.º 138-C/2010, de 28 de Dezembro (*Regula o apoio do Estado às escolas particulares e cooperativas de ensino não superior, alterando o DL n.º 553/80, de 21 de Novembro*);
- Portaria n.º 1324-A/2010, de 29 de Dezembro (*Regulamenta as regras a que obedece o financiamento público dos estabelecimentos do ensino particular e cooperativo com contrato de associação*).

Destarte, o *Relatório* ignora outros diplomas estruturantes do ordenamento jurídico em matéria de planeamento e gestão da rede de escolas e de oferta pública de educação.

Desde logo é incompreensível a omissão ao DL n.º 7/2003, de 15 de Janeiro, que regulamenta os conselhos municipais de educação e aprova o processo de elaboração de carta, transferindo competências para as autarquias locais.

Ora, o artigo 3.º do DL n.º 7/2003 estipula que “O conselho municipal de educação é uma instância de coordenação e consulta, que tem por objectivo promover, a nível municipal, a coordenação da política educativa, articulando a intervenção, no âmbito do sistema educativo,

<sup>15</sup> Há a possibilidade de algum destes alunos exigir redução de turma, o que agravará o problema.

<sup>16</sup> Há mais uma aluna com 1 irmão a frequentar o Básico.

dos agentes educativos e dos parceiros sociais interessados, analisando e acompanhando o funcionamento do referido sistema e propondo as acções consideradas adequadas à promoção de maiores padrões de eficiência e eficácia do mesmo”.

Com vista ao cumprimento deste objectivo, o artigo 4.º do mesmo diploma atribui aos conselhos municipais de educação um leque alargado de competências, nomeadamente:

- a) Coordenação do sistema educativo e articulação da política educativa...
- b) Acompanhamento do processo de elaboração e de actualização da carta educativa, a qual deve resultar de estreita colaboração entre os órgãos municipais e os serviços do ME, com vista a garantir o adequado ordenamento da rede educativa nacional e municipal, assegurando a salvaguarda das necessidades de oferta educativa do concelho (sublinhados nossos);
- c) Participação na negociação e execução dos contratos de autonomia...
- d) Apreciação dos projectos educativos a desenvolver no município;  
[...]
- h) Intervenções de qualificação e requalificação do parque escolar.

Indiscutivelmente, o DL n.º 7/2003 concretiza o objectivo, traçado no preâmbulo do diploma, de “transferência de atribuições e competências da administração central para as autarquias locais, reconhecendo que os municípios constituem o núcleo essencial da estratégia de subsidiariedade”, com o intuito de alcançar a “aposta estratégica no princípio da subsidiariedade, o qual enforma uma dinâmica de modernização do Estado e um modelo de organização administrativa tendente à obtenção de melhores níveis de satisfação das necessidades reais dos cidadãos, em termos mais eficientes e mais conformes com o sentido de autonomia responsável constituente dos regimes democráticos” (sublinhados nossos).

A aludida subsidiariedade é evidenciada na composição do respectivo conselho municipal que compreende, entre outros:

- O presidente da câmara municipal;
- O presidente da assembleia municipal;
- O vereador responsável pela educação;
- O director regional de educação com competências na área do município ou quem este designar;
- **Um representante dos estabelecimentos de educação e de ensino básico e secundário privados;**
- **Dois representantes das associações de pais e encarregados de educação;**
- Um representante das associações de estudantes;
- **Um representante das instituições particulares de solidariedade social que desenvolvam actividades na área da educação.**

Um exercício elucidativo desta deficiência no *Relatório*, que procura analisar “as necessidades de oferta pública de educação”, é a completa ausência das entidades supramencionadas das 468 páginas do texto. Observe-se:

- Câmara Municipal: zero referências.
- Assembleia Municipal: zero referências;
- Associações de pais e encarregados de educação: zero referências;
- Associações de estudantes: zero referências;
- Instituições particulares de solidariedade social que desenvolvam actividades na área da educação: zero referências.

Além desta omissão, o *Relatório* ignora as cartas educativas concelhias. Se, como refere o Preâmbulo do *Relatório*, “O estudo caracteriza cada um dos 91 estabelecimentos de ensino com ‘contrato de associação’, no contexto dos respectivos concelhos, sub-regiões e regiões. Para além de apresentar um retrato das escolas privadas com ‘contrato de associação’, no contexto das necessidades locais, o presente estudo fornece elementos para o planeamento da rede de escolas com ‘contrato de associação’”, não se pode deixar de questionar:

- Como é que a caracterização do contexto dos respectivos concelhos, sub-regiões e regiões, ignora as cartas educativas?
- Como é que o retrato das escolas – esboçado no *Relatório* – aniquila o trabalho de dezenas de cartas educativas?
- Como é que o *Relatório* avalia as necessidades locais ao arripio das cartas educativas formuladas pelos representantes democraticamente eleitos dos municípios e pelos agentes educativos de cada concelho?
- Como é que o *Relatório* fornece elementos para o planeamento da rede de escolas ignorando por completo os indicadores das cartas educativas?

Estas questões – para as quais não se vislumbram respostas – assumem particular acuidade após a releitura de alguns dos artigos do DL n.º 7/2003, senão vejamos:

- O artigo 10.º esclarece que a “A carta educativa é, a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospectivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município”.  
Ora, a resposta à pergunta original – “Em que medida cada um dos ‘contratos de associação’ responde às necessidades de oferta pública de educação?” – não deveria omitir a carta educativa concelhia. Não deveria omitir, mas omitiu, o que enviesou, repita-se, os pressupostos da análise.
- Acresce que o artigo 11.º, n.º 1, do DL n.º 7/2003, consagra que “A carta educativa visa assegurar a adequação da rede de estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, para que, em cada momento, as ofertas educativas disponíveis a nível municipal respondam à procura efectiva que ao mesmo nível se manifestar”.
- Sublinhe-se a remissão para os conceitos económicos de *adequação da oferta* e de *procura efectiva*. A *ratio* do preceito enfatiza a *adequação da oferta* da rede educativa à *procura efectiva a nível municipal*.  
Por força da lei, a *oferta* da rede educativa deve adequar-se à *procura efectiva a nível municipal*. Ora, o *Relatório* foi elaborado na óptica da **pretensa** racionalização da oferta – basta ler as notas metodológicas – e nunca na óptica da efectividade da procura.  
Esta inversão repisa a já denunciada desconsideração pelo princípio da subsidiariedade, bem como a matriz macrocéfala e centralizadora do *Relatório*, que enviesa o estudo e distorce as conclusões.
- Em sentido contrário ao do *Relatório*, a alínea c) do artigo 16.º do DL n.º 7/2003 estatui a “garantia de uma adequada complementaridade de ofertas educativas”. Porém, o *Relatório* apresenta duas traves estruturantes – a desconsideração pela subsidiariedade e a rejeição da complementaridade – que, de novo, ignoram os preceitos legais.
- No final deste ponto, não pode deixar de se referir o artigo 21.º do DL n.º 7/2003, que se transcreve e sublinha de forma indelével: “Depois de aprovada e ratificada, a carta educativa constitui um instrumento de orientação da gestão do sistema educativo, de

acordo com as competências do Ministério da Educação e dos municípios, incluindo quanto aos instrumentos de apoio às iniciativas privadas, cooperativas e solidárias, quanto à utilização de financiamentos e quanto à colocação de recursos humanos, materiais e financeiros por parte do Ministério da Educação ou de outras entidades públicas".

Em suma, o *Relatório* ignora os interessados directos em matéria de planeamento e gestão da rede de escolas e de oferta educativa – representantes políticos locais, pais, encarregados de educação, estudantes e instituições da sociedade civil.

Tal constitui uma desconsideração completa pelo princípio da subsidiariedade. Tal é incompreensível num *Relatório* que se arroga o objectivo de “informar as medidas do Governo em matéria de planeamento e gestão da rede de escolas com ‘contrato de associação’ nos próximos anos”.

O *Relatório* não responde à questão inicial: “Em que medida cada um dos ‘contratos de associação’ responde às necessidades de oferta pública de educação?” E não responde porque:

- Viola, deliberadamente ou por impreparação científica dos autores do *Relatório*, aspectos legais fundamentais e imprescindíveis a qualquer análise que se pretenda realizar neste âmbito e sobre as matérias e objectivos a que o *Relatório* se comprometeu;
- Enclausura-se na oferta estatal;
- Desconsidera os princípios da subsidiariedade e da complementaridade;
- Ignora a efectividade da procura;
- Esquece os eleitos locais, os pais, os encarregados de educação, os estudantes, as instituições da sociedade civil, ou seja, desatende às manifestações dos demandantes efectivos da rede educativa.

5. O autor do *Relatório* coloca a estatística a jeito e logo foi especulado que as escolas associadas ao Estado são maioritariamente frequentadas por alunos endinheirados e que estas excluem alunos carenciados, não cumprindo por isso correctamente o serviço público a que estão obrigadas. Especulam inclusivamente que as escolas que não têm um número significativo de alunos abrangidos pelo ASE<sup>17</sup> têm que ser penalizadas.

Por outro lado, este tipo de comparações deve ocorrer sempre entre escolas similares da mesma zona geográfica e do mesmo ambiente, pois é, no mínimo, abusivo comparar as escolas de ensino público não-estatal da cidade de Coimbra com a média nacional, em vez de se estabelecer esse confronto com as escolas de ensino público estatal que lhes são mais próximas. Mas indo directamente ao âmago deste problema, para uma análise circunstanciada deste parâmetro, impor-se-ia uma análise sociológica das populações escolares. Se assim tivesse acontecido, encontrar-se-ia, com certeza absoluta, uma realidade sócio-económica bem diferente da que as famílias espelham, mas que esta sociedade conectada a outros valores, as obriga a esconder quando têm que assinar uma “declaração de pobreza” ou provar que são “remediadas”. Este estudo não foi feito e, por isso, da estatística que o autor enumera não devem ser retiradas ilações precipitadas.

Pese embora o exposto, o *Relatório* merece que sejam tecidas algumas considerações a propósito desta matéria:

---

<sup>17</sup> O objectivo do ASE é garantir a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares a todos os alunos dos ensinos básico e secundário. Tem ainda como objectivo adequar medidas de apoio sócio-educativo destinadas aos alunos inseridos em agregados familiares cuja situação económica determina a necessidade de comparticipações financeiras. A atribuição destes apoios é regulada pelo Decreto-Lei nº 55/2009 de 2 de Março.

- 5.1 Relativamente à alegada “exclusão social”, **não nos podemos esquecer de que a oportunidade, conveniência, equidade, razoabilidade e justiça social se faz pela via fiscal e não pelo direito à educação gratuita que está universalmente consagrada**<sup>18</sup>.

Embora o Estado não tenha conseguido cumprir a sua função fiscalizadora neste sector nevrálgico da nossa sociedade, as escolas do ensino público não-estatal, tal como as escolas do ensino público estatal, hierarquizam as suas matrículas de acordo com a lei geral. Esta estabelece, como já vimos, que a prioridade é dada a alunos com NEE, em seguida é dada preferência aos irmãos dos que frequentam a escola, seguindo-se os filhos dos residentes e dos que trabalham na área de influência da escola, os alunos que frequentaram no ano anterior a mesma escola, os que provêm de ciclos inferiores dentro do mesmo estabelecimento ou agrupamento e, por último, dois critérios relacionados com as idades dos alunos.

As escolas do ensino público não-estatal, ao acolherem os alunos no ensino pré-escolar, estão a cumprir um dever do Estado, ocupando o lugar vazio que este deixa na rede escolar e atenuando, desta forma, a exclusão social e o acesso ao ensino. Ora, estes alunos, uma vez chegados ao 5º ano, não poderão ser excluídos, com a justificação de que são “ricos”, ou estão fora da zona de influência. Têm o direito de continuar no mesmo estabelecimento, usufruindo das mesmas condições dos demais, a exemplo do que acontece no ensino público estatal.

- 5.2 A haver um critério que legitime a penalização das escolas com um baixo número de alunos abrangidos pelo ASE, as regras impostas pela tutela deveriam ser iguais para todos. A frieza dos números é igual em Coimbra e em Mirandela, mas as conclusões nem sempre são as mesmas.

O Colégio da Torre da Dona Chama, em Mirandela, por exemplo, foi representado da forma que se segue.

Quadro 5 - Síntese do 3º CEB do Colégio da Torre Dona Chama.

Número de turmas contratualizadas	Número de alunos				Tendência demográfica	Taxas de ocupação do público (%)	Relação entre turmas e número de alunos contratualizados
	Total	Contratualizados	Com NEE	Com Escalões A e B de ASE			
9	161	161	12	118	Diminuição	50	17,9

Quadro 6 - Síntese do Ensino Secundário do Colégio da Torre Dona Chama.

Número de turmas contratualizadas	Número de alunos				Tendência demográfica	Taxas de ocupação do público (%)	Relação entre turmas e número de alunos contratualizado
	Total	Contratualizados	Com NEE	Com Escalões A e B de ASE			
6	150	108	2	58	Diminuição	100	18

Contas feitas, o peso dos alunos abrangidos pelo ASE é de 38,6%, 73,3% e 56,6% (respectivamente, 3ºCEB e Secundário e total).

Do acordo celebrado entre o ME e a AEEP no dia 09 de Fevereiro de 2011, decorre que esta escola vai perder as 15 turmas financiadas pelo Estado, sem contemplações!

<sup>18</sup> *Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório (Artigo 36º da Declaração Universal dos Direitos Humanos).*



6. Em muitos países da Europa, o conceito de ensino público em escolas privadas ou escolas privadas da Rede Pública de Ensino mediante contrato de associação é já uma prática comum com largas décadas de experiência e, devido ao enorme sucesso registado nesses países, está a tornar-se uma tendência cada vez mais presente nas políticas educativas europeias. Eis uma característica e uma qualidade do ensino de alguns dos países dos países mais desenvolvidos da Europa que o Governo de Portugal ignora por completo, contrariamente a outras situações a que cegamente aderiu, muitas vezes sem pesar as consequências, sem ter em consideração os contextos culturais e a diferenciação sócio-económica e que, por isso mesmo, continuam a gerar clivagens na sociedade e a estrangular o ensino nas escolas do Estado.

Todos sabemos que a vitalidade das sociedades democraticamente evoluídas, associada ao declinar dos resultados educativos das escolas estatais, exigiu uma reformulação da intervenção do Estado no ensino. Aí, a existência de escolas pagas pelas famílias, escolas pagas indirectamente pelas famílias (escolas estatais), a associação do Estado a escolas privadas ou quaisquer outras medidas que vão nesse sentido (e.g. cheques educação ou deduções das despesas com propinas no IRS) não carecem de evidência nem de suporte. São um valor civilizacional onde professores e alunos criam melhores ambientes de aprendizagem, mais tranquilidade nas salas de aula, mais respeito e espaços mais seguros.

Segundo o Relatório da OCDE “Education at a glance 2010”, na União Europeia, as escolas *privadas* representam 16% da Rede Pública de Educação<sup>19</sup>. Conviria, por isso, explorar os bons exemplos educativos e tudo o que se pode aprender com a experiência educativa ocidental.

Países como a Finlândia, a Alemanha, a Grã-Bretanha, a Noruega e a Suécia, só para mencionar algumas nações de referência, têm vindo a implementar, ao longo das últimas décadas, reformas que incrementam o ensino público por escolas privadas, alargando, assim, a oferta de opções às famílias. Alguns deles, designadamente a Finlândia, um dos países europeus mais bem classificados no ranking de PISA, concedem, a exemplo de outros com mais larga experiência no financiamento público de escolas privadas, autonomia a essas mesmas escolas na definição de regras e políticas de matrículas.

No Reino Unido, foram criadas as chamadas “Academies” pelo governo trabalhista de Tony Blair, em 2000. Uma Academy<sup>20</sup> é uma escola secundária financiada pelo Estado, podendo receber a ajuda de fundos privados, mas fora do controlo directo das Direcções Regionais de Educação britânicas, embora sujeita à inspecção do Ministério da Educação. Pode ter como patrocinadores pessoas individuais ou colectivas, e.g. organizações<sup>21</sup>. Algumas escolas de orientação religiosa puderam converter-se em “Faith Academies”<sup>22</sup>.

Em 2010, o Ministério da Educação do Reino Unido tem desafiado professores, pais, confissões religiosas, instituições sócio-caritativas e demais organizações a promover a constituição de “Free Schools”<sup>23</sup>, um modelo importado das “charter schools” norte-americanas, onde este sistema foi implementado com êxito, revelando resultados palpáveis no combate ao insucesso escolar e até ao abandono escolar<sup>24</sup>. Estas “Free Schools” são consideradas escolas públicas privadas e usufruem das mesmas liberdades e autonomias concedidas às “Academies”,

---

<sup>19</sup> Cf. [http://www.oecd.org/document/52/0,3746,en\\_2649\\_39263238\\_45897844\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/52/0,3746,en_2649_39263238_45897844_1_1_1_1,00.html) (acedido em Fevereiro de 2011).

Chamamos a particular atenção para o indicador D5. Muitos dos números referidos neste documento relativos aos diversos países europeus provêm das informações constantes deste relatório.

<sup>20</sup> Cf. <http://www.education.gov.uk/schools/leadership/typesofschools/academies/whatisanacademy/> (acedido em Fevereiro de 2011).

<sup>21</sup> A única obrigação do patrocinador consiste em garantir, pelo menos, 10% dos custos de funcionamento da escola.

<sup>22</sup> Podem continuar a privilegiar os estudantes de determinada confissão religiosa, mas não podem proibir o acesso de “não-crentes”, se houver vagas.

Presentemente (i.e. Fevereiro de 2011) há 203 “Academies” 53 das quais com orientação religiosa.

<sup>23</sup> Cf. <http://www.education.gov.uk/schools/leadership/typesofschools/a0061423/free-schools> (acedido em Fevereiro de 2011).

<sup>24</sup> Cf. <http://www.uncommonschoools.org/usi/ourResults/> (acedido em Fevereiro de 2011).



podendo também assumir orientações religiosas<sup>25</sup>. Desde Junho de 2010, já foram submetidas 180 propostas, estando já muitos desses projectos aprovados e em fase de implementação, prevendo-se que vários deles tenham início em 2011. O entusiasmo é tal que o governo britânico se propõe disponibilizar edifícios do Estado para que este tipo de escolas possa funcionar<sup>26</sup>.

Na Suécia, as escolas independentes (escolas com contratos de associação) representam 30% do ensino e são integralmente financiadas, em parceria, pelo Estado e pelas administrações locais<sup>27</sup>, contribuindo em ambiente de concorrência com as escolas estatais, para o aumento da qualidade, com ganhos de eficiência e monitorização transparente do ensino. Instituíram, em 1992, o sistema idêntico às Free Schools” recorrendo ao método do cheque-ensino, podendo ser criadas e geridas por instituições de solidariedade social ou por qualquer organização ou instituição com fins lucrativos. Estas escolas estão proibidas de cobrar quaisquer tipos de propinas e não têm exames de acesso, pois a inscrição realiza-se mediante a ordem de chegada. Neste momento, há cerca de 900 destas escolas em todo o país.

Na Holanda, país que tem obtido os melhores resultados europeus no ranking PISA logo a seguir à Finlândia, o ensino é assegurado maioritariamente por escolas privadas associadas ao Estado (cerca de 70%). Uma das principais características do sistema de ensino holandês é a liberdade de ensino. O artigo 23 da constituição holandesa<sup>28</sup> preconiza a liberdade de ensino que consiste na liberdade de fundar escolas, de organizar o ensino nas escolas e determinar os princípios orientadores. Isto significa que qualquer pessoa ou colectividade pode fundar escolas de orientação religiosa (católica, protestante, hebraica ou islâmica), ideológica ou educacional (Ensino Democrático, Dalton, Freinet, Montessori, Sudbury, etc.). Do nº 4 desse mesmo artigo, depreende-se que o ensino público é a excepção (é a existência de um número mínimo de escolas públicas que é imposta aos municípios, de forma a defender o articulado no nº 3, o respeito por qualquer religião ou ideologia).

Sendo a Holanda um país com largas práticas na liberdade de expressão e de associação, que conjuga nessas experiências uma vasta multiplicidade de orientações e ideologias, tem sido considerada por muitos uma referência a vários níveis. É da experiência, na prática destas liberdades, que resulta hoje esta importância que o povo, por meio do Estado, atribui ao ensino privado, extensivo igualmente ao ensino universitário (cerca de metade deste ensino é privado). Em 1901 era introduzido o ensino obrigatório e, na revisão constitucional de 1917, regulamentada pela Lei do Ensino Básico de 1920, era determinada a igualdade de tratamento no apoio financeiro do Estado ao ensino público e ao ensino privado, pacificando, assim, uma luta que durou mais de meio século e que ficou conhecida na História dos Países Baixos como a “luta das escolas”<sup>29</sup>. Nessa época já 45% da população estudantil frequentava o ensino privado. Actualmente a frequência do ensino privado financiado pelo Estado representa 70%.

---

<sup>25</sup> Neste último caso, as exigências são maiores: além de concederem prioridade aos alunos da área de implantação, são obrigados a admitir 50% de alunos “não-crentes”.

<sup>26</sup> Cf. <http://www.education.gov.uk/b0068570/the-importance-of-teaching/new-schools-system/support-free-schools> (acedido em Fevereiro de 2011).

<sup>27</sup> Cunha, V. (Org.) (1998). O sistema de educação na Suécia. *Millenium12*, (acedido em Fevereiro de 2011, em <http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/817/1/O%20sistema%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20na%20Su%C3%A9cia.pdf>). Vd. ainda Lindbom, Anders (2010) ‘School Choice in Sweden: Effects on Student Performance, School Costs, and Segregation’, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54: 6, 615 – 630.

<sup>28</sup> Cf. <http://www.st-ab.nl/wetgrondwet.htm>.

<sup>29</sup> Na segunda metade do séc. XIX, surgiu o movimento “a escola aos pais”, que exigia para a família a responsabilidade máxima na educação dos filhos. Em 1857 era consignado na lei o princípio da liberdade de ensino, embora já fizesse parte da Constituição desde 1848. Em 1889 era reconhecida a paridade entre o ensino público e o privado.

Situação muito idêntica é a da Bélgica, país que partilha uma evolução histórica com a Holanda até ao primeiro quartel do séc. XIX. Não admira, pois, que 55.9% da rede pública belga seja composta por escolas *privadas*.

Aqui ao nosso lado, em Espanha, essa percentagem atinge os 30%. O panorama é idêntico em muitos outros países do Norte da Europa, como a Irlanda ou a Dinamarca, onde o sistema de cheque-ensino existe há praticamente 140 anos...

As boas práticas aconselham, pois, que ao Estado cabe assegurar uma rede pública de ensino gratuito, do qual fazem parte escolas estatais e escolas não-estatais associadas ao Estado, onde os cidadãos, ricos e pobres, possam livremente escolher o projecto educativo que eles consideram mais adequado à formação dos seus filhos, garantido o Estado, deste modo, a liberdade de educação e a não discriminação dos mais carenciados ao ensino particular, como estabelece o Artigo 43º da Constituição Portuguesa.

Convém sublinhar que, nos conceitos de “rede pública de ensino” ou de “serviço público de educação”, o adjectivo “público” não tem valor subjectivo, mas sim objectivo. Por outras palavras, “público”, no contexto em que se encontra na nossa Constituição, Lei de Bases do Sistema Educativo e demais legislação, não pode ser interpretado subjectivamente como “pertencente ao Estado”, mas sim na acepção objectiva de “servir o povo”.

Não admira, pois, que, no intuito de fazer respeitar o princípio da igualdade e não discriminação entre os cidadãos, o Parlamento Europeu tenha tomado uma importante Resolução sobre o direito social à educação na Comunidade Europeia (Resolução de 14.03.1984, § 9), nos seguintes termos: "O direito à liberdade de ensino implica, para os Estados membros, a obrigação de tornar possível, incluindo no plano financeiro, o exercício prático deste direito, e de conceder às escolas [privadas] as subvenções públicas necessárias ao exercício da sua missão e ao cumprimento das suas obrigações, em condições iguais àquelas de que beneficiam os estabelecimentos públicos correspondentes, sem discriminação dos organizadores escolares, dos pais dos alunos, dos próprios alunos, e do pessoal escolar".

Neste momento, em Portugal, ao invés do que é usual fazer-se (procurar ver como fazem os melhores e tentar transferir as boas-práticas) passámos da discussão deste valor de liberdade de escolha de projecto educativo, para uma luta pelo mesmo, contrariando a já referida Resolução do Parlamento Europeu.

7. Este *Relatório* passou em claro o historial específico de cada escola, designadamente os serviços prestados pela escola à comunidade *stricto sensu*, em que está inserida, e à sociedade, em geral, bem como ignorou por completo a razão de ser dos contratos de associação em meio urbano e em meio suburbano ou até rural.

Ora, o Estado propôs, há três décadas, contratos de associação a muitos dos colégios de zonas suburbanas e rurais. Nos anos 80, a Lei de Bases do Sistema Educativo prolongou a escolaridade obrigatória de seis para nove anos e o Estado não tinha escolas suficientes para acolher todos os alunos, valendo-se, para tal das escolas privadas contratualizadas. Nos anos 90, a situação era tal que o Estado se viu forçado a propor contratos de associação a escolas privadas em meio urbano, pressionado a abertura de mais turmas contratualizadas nos primeiros anos. Há que compreender as razões que motivaram tal opção e a sua evolução ao longo dos anos. Da mesma forma, há que ter em conta estes precedentes históricos antes de se formular qualquer juízo de valor. Por outro lado, enquanto "pessoa de bem" que o Estado se presume ser, devia honrar os seus compromissos e as expectativas criadas e incentivadas em épocas em que o próprio Estado não tinha meios para corresponder às solicitações necessárias no plano educativo. É que, para ministrar um ensino de qualidade, agora a mais alunos, houve fortes investimentos em recursos humanos e materiais.

Nessas décadas, a responsabilidade pelos equipamentos escolares era partilhada entre o Governo e as autarquias. Estas cediam os terrenos e o Governo construía as escolas. Os fundos comunitários financiavam essa construção e o País assistiu ao desenvolvimento de um parque escolar que procurava cobrir as necessidades da população. Nas vilas e aldeias, e mesmo em zonas suburbanas, esta articulação entre Governo e autarquias funcionava sem problemas. Lentamente foram sendo construídos complexos escolares, sobretudo em áreas não cobertas por escolas privadas com contrato de associação. Todavia, a exemplo do que aconteceu com outros níveis de ensino, as autarquias mostravam brio em ter as suas próprias estruturas educativas e, anos mais tarde, começaram a ser construídas novas escolas estatais perto das instituições privadas.

No caso dos ambientes urbanos, a colaboração entre Governo e autarquias já não funcionava da mesma forma. Não havia espaços nos centros urbanos com amplitude adequada para recintos escolares e quando os havia, atingiam valores que as autarquias consideravam inoportáveis. Foi nos centros urbanos que as carências da rede pública se revelaram mais pungentes. Daí que a legislação anterior, que impunha como condição para a celebração de um contrato com uma escola privada a sua localização a uma distância mínima de 4 Km de uma escola estatal, se tivesse tornado obsoleta. Sobretudo na região centro, nos distritos de Leiria, Coimbra e Viseu, a situação era tão grave que, em alguns casos, o défice atingia as 90 salas de aula e nem as instituições privadas conseguiam colmatar essas lacunas.

O Colégio Conciliar Maria Imaculada foi o primeiro caso, a nível nacional, a quem o Estado propôs com muita insistência um contrato de associação. O problema em Leiria era dos mais críticos no panorama nacional. Embora o mesmo Estado propusesse contrato para 28 turmas, a Instituição só aceitou 20 turmas, tantas quantas as salas de aula de que dispunha, uma atitude que só denota o grau de responsabilidade e de elevação com que o colégio encarava o seu compromisso educativo, não sacrificando a qualidade de ensino ao lucro financeiro que daí lhe poderia advir.

Ainda hoje, mesmo com uma taxa de ocupação de 100% no sector público, e embora o *Relatório* preconize a manutenção das 15 turmas actualmente contratualizadas para este estabelecimento de ensino, não deixa de ser irónico, perante o que foi dito sobre o historial dos contratos com esta instituição, que o *Relatório* em causa acrescenta que “deva ser reflectido que este estabelecimento de EPC apresenta valores baixos de alunos nos Escalões A e B de ASE, algo que contraria a filosofia que esteve na base da criação dos “contratos de associação”...

Os contratos de associação em meio urbano, designadamente os que, no nosso caso comparativo, se situam no centro da cidade de Coimbra, encontram a sua explicação nesta política educativa, de uma fase em que os estabelecimentos privados ajudaram o Estado, que se viu numa situação aflitiva muito séria, tendo realizado investimentos avultados para poderem cobrir essas necessidades suplementares com que se viram confrontados.

Se o Colégio Conciliar Maria Imaculada não é afectado pela redução de turmas, já o mesmo não acontece, por exemplo, ao Colégio da Imaculada Conceição (CAIC) de Cernache, ainda que apresente um historial idêntico, embora se encontre implantado num meio rural, mas num eixo pendular urbano e semi-urbano.

O CAIC tem Contrato de Associação desde 1978, sob proposta do próprio Estado Português, como forma de suprir as necessidades de rede então existentes ao nível do actual Ensino Básico (5.º ao 9.º anos) na zona Sul do Concelho de Coimbra e áreas envolventes. No ano de 1991, como reconhecimento e na sequência do bom serviço prestado, foi-lhe concedida Autonomia Pedagógica para esse nível de ensino. Em 1992, começa a funcionar no CAIC o Ensino Secundário respondendo, mais uma vez, às necessidades existentes, ensino esse que veio a ter autonomia pedagógica em 1999. Deste modo, legitima-se a conclusão de que aquilo que o CAIC

é, e representa para a comunidade que serve, não é mais do que a resposta empenhada que a Companhia de Jesus, cuja dedicação à causa da educação durante os últimos séculos é por todos (re)conhecida, deu à solicitação Estatal e, conseqüentemente, aos alunos que lhe foram confiados<sup>30</sup>.

As lacunas da rede escolar não só se verificavam no ensino básico e secundário, mas também no ensino superior. Os mesmos incentivos na promoção da iniciativa privada foram propostos à sociedade civil mais recentemente, no início desta década, relativamente ao ensino pré-escolar. Ignorar a história e não tomar em consideração os investimentos da iniciativa privada, não acautelando os interesses legitimamente constituídos numa fase em que os investidores privados estenderam a mão ao Estado, é instalar a desconfiança nos investidores perante um Estado que não sabe honrar os seus compromissos, um Estado desonesto, que não se sabe assumir como “pessoa de bem”.

Os contratos de associação interessaram ao Estado enquanto foi necessário suprir as carências da rede escolar. O Estado pressionou as escolas privadas a investirem num quadro docente próprio (dificultando as “acumulações” que, em situações como as que vivemos presentemente, muito jeito davam às entidades patronais), obrigando-as a garantir aos seus docentes as mesmas condições que estes teriam se trabalhassem na Função Pública. Tudo isso as escolas privadas cumpriram, respeitando e cumprindo escrupulosamente todas as leis laborais e sociais. Contrariamente ao que sucede nas escolas estatais, não há, nas escolas privadas, recurso a recibos verdes. E se há alguma escola privada que prevarique, o Estado, enquanto agente regulador, deve actuar imediatamente com medidas punitivas, aí sim, anulando, se necessário for, o contrato de associação.

Mas o Estado pouco se importa agora com o futuro incerto de muitos desses postos de trabalho e está disposto a contratar mais professores, para as escolas estatais poderem assegurar a leccionação das turmas que se pretende deslocar para esse espaço, e a pagar a segurança social dos docentes que vai despedir no ensino privado. Além de todo este absurdo contrariar o preceituado no Artº 58º da Lei de Bases do Sistema Educativo, relativamente à “racionalização de meios” e de “aproveitamento de recursos”, é totalmente incompreensível aos olhos do cidadão, numa época de tão profunda crise económica como a que vivemos.

São estas, no fundo, as conseqüências do esquecimento a que foi votada a perspectiva histórica de cada uma das escolas neste *Relatório*.

## **Conclusão**

O *Relatório* «Reorganização da rede de ensino particular e cooperativo com ‘contrato de associação’» enferma de uma lógica seguramente economicista. As suas conclusões estão em sintonia com os objectivos presumivelmente economicistas que justificaram a sua encomenda e visavam uma única finalidade: o fecho de um número significativo destas escolas. Assim, face ao papel preponderante deste *Relatório*, uma vez que é a base para a reavaliação dos contratos de

---

<sup>30</sup> Se dos 104 (cento e quatro) alunos/encarregados de educação que manifesta(ram) intenção de frequentar o 5.º ano, no Colégio da Imaculada Conceição, no próximo ano lectivo (2011/2012), 92 (noventa e dois) preenchem os requisitos constantes das alíneas a), b), c) e d) do ponto 3.2 do Despacho 14026/2007 de 3 de Julho, não se entende a argumentação que, procurando salvaguardar a frequência de alunos nas escolas estatais, procura inviabilizar a possibilidade dos alunos que se encontram ao abrigo da alínea d), ali possam fazer a sua escolaridade obrigatória, já para não falar de outros que frequentam as Eb1 da zona (alguns nas instalações do próprio estabelecimento de ensino) e que, não residindo na zona, serão excluídos. Reflexão idêntica, merecerá o facto de alunos que desejam continuar os seus estudos de nível secundário nesta instituição de ensino, de tal se vejam impedidos, por motivos da mesma ordem.

associação, apresentamos uma visão crítica do mesmo, apontando-lhe sete erros graves, a saber:

1. O deficiente tratamento de dados, que induz o leitor em conclusões erradas, com dados inexactos e conclusões levianas, bem como erros na construção do modelo de previsão de alunos. Ademais, omite deliberadamente informações determinantes, tais como indicadores de qualidade e taxas de abandono escolar ou de retenção de alunos.
2. A (excessiva) ênfase colocada no critério de residência para a frequência das escolas. O *Relatório* omite que a constituição das turmas obedece a critérios definidos na legislação vigente. De facto, centrar-se única e exclusivamente no critério de residência que, como sabemos, não é o critério preponderante na hierarquização das prioridades para o preenchimento das vagas existentes em cada escola, desrespeita e subverte as próprias disposições legais estabelecidas pelo Estado. Ora, o *Relatório*, que tanta importância atribui ao critério de “residência”, passa em , entre outros, o do local de trabalho dos pais ou encarregados de educação, que partilha o mesmo nível, e assume grande relevância nos dias de hoje.
3. A divisão da rede escolar em duas. A rede é una e indissociável, tal como refere a LBSE, e as exigências de uma sociedade dominada cada vez mais pela satisfação do utilizador final farão com que a discussão futura se concentre, acima de tudo, nas exigências de qualidade por parte de pais e alunos, e na própria satisfação global das famílias, com os consequentes benefícios que daí advêm para o processo ensino-aprendizagem. Não se pode reorganizar uma rede escolar, tomando em consideração apenas um dos seus sectores – há que realizar uma análise cabal, exaustiva e rigorosa à origem dos alunos de todas as escolas, estatais e associadas. Susceptível de crítica é ainda o facto de o *Relatório* sugerir a migração dos alunos do privado para o público, mas sem indicar como isso poderá ser feito nem onde os alocar. Além disto, a definição de áreas de influência baseada em critérios exclusivamente geográficos confere ao *Relatório* um aspecto imperfeito e limitado.
4. A omissão das cartas educativas municipais, bem como de outros diplomas estruturantes do ordenamento jurídico em matéria de planeamento e gestão da rede de escolas e de oferta pública de educação. Esta omissão enviesou os pressupostos da análise.
5. O enfoque no estigma do elitismo e seus efeitos nas escolas privadas. O autor do *Relatório* coloca a estatística a jeito e logo foi especulado que as escolas associadas ao Estado seriam maioritariamente frequentadas por alunos endinheirados e excluiriam alunos carenciados, não cumprindo, por isso, correctamente o serviço *público* a que estão obrigadas. Especula-se inclusivamente que as escolas que não têm um número significativo de alunos abrangidos pelo ASE têm de ser penalizadas, olvidando aspectos circunstanciais basilares, que afectam igualmente as escolas estatais localizadas em determinadas zonas residenciais.
6. O cariz ideológico do problema. O conceito que ora se pretende aniquilar é uma prática comum e de sucesso em muitos países da Europa. As boas práticas aconselham que ao Estado cabe assegurar uma rede *pública* de ensino gratuito, do qual fazem parte escolas estatais e escolas privadas contratualizadas, onde ricos e pobres possam livremente escolher o projecto educativo adequado aos seus interesses e convicções, garantindo a liberdade de educação.
7. O esquecimento da *história de vida* de cada escola. Este *Relatório* passou em claro o historial de cada escola, designadamente os serviços prestados à comunidade específica em que está inserida e à sociedade, em geral, bem como a razão de ser dos contratos de associação em meio urbano e em meio suburbano ou até rural. Há que ter em conta estes precedentes históricos antes de se formular qualquer juízo de valor, até porque muitas das escolas contratualizadas foram pioneiras na sua zona de influência.

Esta “Visão crítica” sobre o *Relatório* da equipa liderada pelo Doutor António Rochette, embora trabalhe uma amostra circunscrita de dados referentes às escolas contratualizadas da Cidade de Coimbra, aponta deficiências e omissões que perpassam o universo das noventa e três escolas privadas com contrato de associação consideradas no estudo em causa. Com esta denúncia, o SOS Movimento Educação acredita que está a contribuir para uma maior verdade e transparência numa matéria de capital importância – ou não sejam os jovens estudantes destas escolas também os grandes destinatários das políticas educativas.