



A cobertura mediática (*midiática*) do debate público

Governança e privatização da educação em Portugal

FATIMA ANTUNES*

SOFIA VISEU**

RESUMO: Neste texto analisa-se o debate sobre os contratos de associação de escolas privadas ao sistema público enquanto um caso elucidativo da problemática da privatização da educação em Portugal. Com o objetivo de conhecer a cobertura mediática sobre as alterações introduzidas em 2016 nas condições em que se podiam estabelecer os contratos de associação, analisámos 180 peças jornalísticas publicadas em maio de 2016 em quatro órgãos de comunicação portugueses.

Palavras-chave: Contratos de associação. Políticas educativas. Privatização. Cobertura mediática. Governança.

Media Coverage of Public Debate

Governance and privatization of education in Portugal

Abstract: In this text the debate about the contracts of association of private schools for the public system is analyzed as a case study, to clarify the problem of the privatization of education in Portugal. The objective is to understand media coverage about the changes introduced in 2016 through which the association agreements could be established, so we analyzed 180 news pieces published in May 2016, in four Portuguese media organs.

Keywords: Contracts of association. Educational policies. Privatization. Media coverage.

* É investigadora do Centro de Investigação em Educação/CIEE e professora associada do departamento de ciências sociais da educação da Universidade do Minho. Minho- Portugal. *E-mail:* <fantunes@ie.uminho.pt>.

** É pesquisadora da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação e professora do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Lisboa- Portugal. *E-mail:* <sviseu@ie.ulisboa.pt>.

La cobertura mediática del debate público

Gobernación y privatización de la educación en Portugal

RESUMEN: En este texto se analiza el debate sobre los contratos de asociación de escuelas privadas al sistema público como un caso aclarador de la cuestión de la privatización de la educación en Portugal. Con el objetivo de conocer la cobertura de los medios sobre los cambios introducidos en 2016 respecto a las condiciones en las que se podían establecer los contratos de asociación, analizamos 180 piezas periodísticas publicadas en mayo de 2016 en cuatro medios de comunicación portugueses.

Palabras clave: Contratos de asociación. Políticas educativas. Privatización. Cobertura mediática. Gobernación.

La couverture médiatique du débat public:

Gouvernance et privatisation de l'éducation au Portugal

RÉSUMÉ: Dans ce texte est analysé le débat sur les contrats d'association d'écoles privées avec le système public et ce pour servir de cas de clarification de la problématique de la privatisation de l'éducation au Portugal. Afin de connaître la couverture médiatique des changements introduits en 2016 dans les conditions qui ont ainsi permis l'établissement de contrats d'association, nous avons analysé 180 nouvelles journalistiques publiées en mai 2016 dans quatre organes de communication portugais.

Mots-clés: Contrats d'association. Politiques éducatives. Privatisation. Couverture médiatique. Gouvernance.

Introdução

Neste texto toma-se a contratualização de serviços educativos pelo Estado, especificamente através dos chamados *contratos de associação* de escolas privadas ao sistema público de educação, como um caso elucidativo de certos aspetos da problemática da privatização em educação. Mais precisamente, procuramos conhecer os atores e os argumentos que mobilizam no debate público desencadeado

por mudanças recentes na contratualização de serviços educacionais em Portugal, através da sua presença nos meios de comunicação social, focando a cobertura mediática das políticas enquanto instância de criação de “espaços de disputa ideológica, esferas de construção da questão pública” (PORTA; CIANTI, 2016: 41).

Para tal, começaremos por contextualizar a contratualização de serviços educativos, através de contratos de associação de escolas privadas. Esta contextualização será feita no quadro da problemática da *governação* e das reformas *gerencialistas*, bem como de processos mais vastos de reorientação da centralidade do Estado na coordenação da decisão e da ação coletiva e de alteração das coordenadas estruturais e processuais da administração pública da educação. Procura-se sinalizar alguns traços da trajetória da constituição (inacabada) do Estado de Bem-estar português em democracia, o papel das políticas públicas, com atenção para certas marcas e especificidades do sistema público de educação neste percurso. Procuraremos demonstrar porque consideramos que as alterações recentes sobre as modalidades de contratualização com escolas privadas em Portugal configuram um caso elucidativo da problemática da privatização da educação. Para esse efeito, apresentaremos um breve relato sobre as três décadas de história dos contratos de associação de escolas privadas ao sistema público em Portugal, destacando distintos momentos e significados que lhes foram atribuídos.

Numa segunda parte do texto, apresentaremos a metodologia, os princípios orientadores e os resultados de um estudo empírico, que visou caracterizar a cobertura mediática do debate no âmbito do caso em estudo. A diversidade de atores e os argumentos presentes na cobertura mediática ilustram a relevância e as tensões existentes no que se refere ao papel que o Estado assume na provisão da educação.

Tendências globais: governação, Estado e gerencialismo

A problemática da *governação* e da reforma do Estado *gerencial* é convocada para dar conta da criação de novas modalidades de provisão da educação (e outros bens e serviços que concretizam direitos sociais) e de coordenação sociopolítica que envolvem a reconstrução em novos moldes da centralidade (para fazer o quê? em nome e em benefício dos interesses de quem?) e das prioridades do Estado e outras autoridades políticas (a UE, por exemplo) (DALE, 1997, 2005; CLARKE, NEWMAN, 1997). Os fenómenos de *des-estatização do regime político* ocorrem assim a par e passo com desenvolvimentos de *desnacionalização do Estado*, alterando escalas, atribuições, protagonistas (JESSOP, 1995a apud SANTOS, 2001) e impulsionando, no dizer de alguns, uma deslocação de governo para governação (*a shift from government to governance*) (JESSOP, 1995b). Esta alteração assinala, então, a emergência de uma *nova ordem*, que envolve o papel do Estado face à economia, à produção e distribuição do bem-estar social, à relação com os

cidadãos, à coordenação, atividades e agentes implicados nestes domínios (LONCLE, AMARAL, DALE, 2015: 11). No universo educacional, como em outras áreas, tem vindo progressivamente a ser fabricado um quadro de fronteiras movediças, “formas organizacionais hibridizadas, arranjos de governança inovadores”, com “o envolvimento de uma multiplicidade de novos provedores de diferentes tipos, e a redistribuição de poder e responsabilidade” (NEWMAN, CLARKE, 2012: 353; JUNEMANN, BALL, 2013: 423). A elaboração e desenvolvimento das políticas educativas percorre e articula escalas de ação política diversas, dos contextos locais aos supranacionais, que mobilizam relações de poder dinâmicas, materializadas pelo confronto e a negociação de interesses e perspectivas e pelo cruzamento e confluência de cursos de ação que a abordagem da (multi) regulação, como ferramenta analítica da ação pública, permite explorar (BARROSO, 2003; OLIVEIRA, 2015). Como insistentemente sublinha Cardoso (2005), “importa refletir sobre os interesses que são promovidos e sobre o que esses interesses estão fazendo à relação Estado-mercado-sociedade civil (...) e fazê-lo num quadro em que os resultados de qualquer iniciativa ou desenvolvimento são avaliados pela forma como os padrões de igualdade e de justiça social se manifestam em cada local” (CARDOSO, 2005: 113).

A transnacionalidade do gerencialismo na escola pública

As medidas que visam a construção de mercados educativos orientadas pela agenda gerencialista na educação circulam à escala transnacional, configurando efeitos de contaminação e empréstimo de políticas (DOLOWITZ; MARCH, 2000). Este fenómeno parece particularmente visível no plano da importação de ideias, técnicas e práticas do setor privado para o setor público que se pretende mais competitivo, empresarial e comercialmente orientado.

A agenda gerencial tem sido promovida desde há décadas por organizações supranacionais como o Banco Mundial, a OCDE ou a UE e está a reformar a educação por meio de diferentes arranjos e políticas de governação, dependendo das histórias e recursos nacionais e institucionais específicos (VERGER & ROMUALD, 2015). Por exemplo, a política de escolha de escolas foi consagrada em 75% dos estados membros da OCDE (DAVIS, 2013) e está consolidada em países europeus como Bélgica, Holanda, Irlanda ou Espanha (VAN ZANTEN, KOSUNEN, 2013); na Inglaterra, diversas vagas de reformas gerenciais permitiram um processo crescente de privatização, “a criação de escolas como unidades de negócios e a mercadorização da educação em geral” (HALL, GUNTER, 2015). Na América do Sul, refira-se o Chile como pioneiro na adoção dos “cheque-ensino” no início dos anos 1980, medida que conduziu a uma forte privatização da provisão pública de educação (ELACQUA, 2012). No Brasil, apesar de reformas educacionais de orientações políticas diferenciadas, têm estado presentes desde os anos 1990, com maior ou maior intensidade, “reformas de orientação gerencial” (OLIVEIRA et al, 2014: 531).

Uma das opções que tem marcado a política educativa brasileira tem sido a constituição de parcerias entre setores públicos, designadamente ao nível dos municípios, e o setor privado lucrativo (ADRIÃO, 2014).

Em Portugal, como em outras latitudes e políticas, esta tendência de ambição hegemónica global realiza-se através dos recursos, contextos, atores, trajetórias e histórias socioinstitucionais nacionais. Desenvolvimentos recentes no país apontam nesse sentido. Recorde-se, por exemplo, a publicação de legislação em 2012 e 2013¹ que pretende alargar e consagrar a liberdade de escolha da escola, pública ou privada, por parte dos alunos e suas famílias, confirmando a existência de uma agenda nacional em torno da “escolha” e da “competição” entre escolas (MAGALHÃES, 2013); mais próximo de nós (2016), e em sentido inverso, a decisão de limitação às situações de carência de resposta pública dos contratos de associação de escolas privadas ao sistema público reativou a controvérsia que tinha já conhecido desenvolvimentos em anos anteriores (2011).²

Esta marca transnacional da adoção de um cânone gerencialista na educação deve ser entendida como um sinal de um processo de reconfiguração do papel tradicional do Estado. Através deste processo, verifica-se uma retração da regulação burocrática para a progressiva introdução de lógicas de mercado nos serviços públicos. Estes processos de reconfiguração remontam a um fenómeno mais amplo de reformas que, sob a influência da *nova gestão pública*, visam reduzir a alegada ineficácia da gestão burocrática das autoridades na gestão dos bens públicos (HOOD, 1991). A solução consistiria em induzir processos de privatização em países de tradição mais centralizadora, (como os países do Sul da Europa), com o incentivo a criação de dispositivos centrados na avaliação e na prestação de contas (*accountability*), visando um utilizador final ou consumidor (AFONSO, 2003; AFONSO, 2012; LIMA, 2016).

Trata-se, pois, de uma tendência que marca as políticas públicas da atualidade, que não é exclusiva da educação, mas está presente num conjunto de setores constitutivos do estado social, como a saúde, a segurança social ou a justiça. A presença à escala transnacional de um discurso favorável ao gerencialismo ajuda a compreender uma certa normalização do discurso sobre a importância e os alegados benefícios da adoção dos princípios de mercado e de privatização endógena na escola pública (BALL, YOUDELL, 2008), ou ainda das múltiplas formas de ampliação da área de atuação dos provedores e outros agentes privados em educação (PERONI, 2015).

Portugal: Estado e políticas públicas entre democratização e gerencialismo em educação

A construção do Estado de Bem-estar português, após a revolução dos cravos de 1974, ocorreu já em período dessincronizado, e até em contraciclo, face a mudanças em

curso nas sociedades do Centro e Norte da Europa (AFONSO, 1998). Os principais fatores envolvidos nessa trajetória incluem as políticas públicas, as dinâmicas e processos sociais associados às globalizações e à constituição da União Europeia, a reestruturação da economia global em curso, também desde meados dos anos 70, e a negociação da posição (semiperiférica?) da economia e da sociedade portuguesas, no quadro da UE (SANTOS, 2012), bem como alterações estruturais da sociedade portuguesa (COSTA, 2012). Nessa medida, construímos o que alguns designam um *semi-Estado-Providência* (SANTOS, 1990) e vivemos, em consequência, a simultânea crise e consolidação da escola de massas, processo muito fortemente presente nos anos 90 (STOER, 1994).

Em Portugal, as políticas públicas revelam-se cruciais, quer para sustentar a democratização da educação e os direitos sociais, quer para impulsionar reformas do Estado que, também desde os anos 90, foram a expressão da crise do semi-Estado de Bem-estar nacional. Na verdade, um dos primeiros afloramentos do debate sobre privatização da educação ocorre desde os anos 80 em torno do ensino superior, da educação de infância e da educação profissional (ESTEVÃO, 1998; SEIXAS, 2000; VILARINHO, 2000; ANTUNES, 2004). Em qualquer destes casos, o domínio privado assumiu uma dimensão significativa, acolhendo largas percentagens dos inscritos. Naqueles setores, à época, o Estado não responde à demanda das populações através da estrutura pública e deliberadamente cria espaço para a expansão da oferta privada. O Estado português optou, por ação e omissão, por promover a privatização e mercadorização da educação. Desde os anos 90, as políticas públicas dinamizaram uma evolução diferenciada em cada um dos setores, no que toca à provisão privada, ao papel assumido pelo Estado na *governança* (financiamento, provisão, regulação e propriedade) da educação (DALE, 1997), à configuração do direito e da democratização da educação.

No campo da educação, entre outras alterações, destaca-se o envolvimento do país em dinâmicas de *europização* (NÓVOA, 1998, ANTUNES, 2004; DALE, 2008) que assumem algumas especificidades, dadas as particulares condições das *realidades educativas portuguesas*, traduzidas, como se referiu, pela simultânea *crise e consolidação da escola de massas* (e do Estado de Bem-estar), mas também pelo desenvolvimento num mesmo tempo das chamadas (e controversas) *gerações de direitos*: civis e políticos; económicos e sociais; e culturais (SANTOS, 1997; SILVA, 2013). A partir do final da década de 80 do século XX, entra em força no debate público, político e académico a redefinição do papel do Estado de principal protagonista na regulação, financiamento, propriedade e provisão da educação, a que corresponde a responsabilidade da criação de um sistema público universal de educação atribuída pela Constituição da República Portuguesa de 1976. Esta questão ganhou acuidade naquele momento histórico face à expansão do ensino privado no nível superior e à criação, por iniciativa estatal, do sistema de escolas profissionais, de nível secundário e de âmbito nacional, com financiamento público, mas assumindo em regra um estatuto juridicamente privado (SEIXAS, 2000; ANTUNES, 2004).

Aquela que foi designada a segunda década (1985-1995) de transição (AFONSO, 1998) instituiu assim um novo papel para o Estado na educação em Portugal (ANTUNES, 2004), compaginável com o desenvolvimento do *neoliberalismo educacional mitigado* (AFONSO, *ibidem*). Em boa verdade, iniciava-se um percurso que haveria de consolidar-se nas décadas seguintes e envolveria certas opções na organização dos serviços de bem-estar social conotadas com a reforma do *Estado gerencial* (CLARKE, NEWMAN, 1997).

Em países onde os sistemas educativos são tendencialmente mais centralizados e onde os mercados educativos não estão ainda consolidados, há fortes evidências de mecanismos de segregação escolar e social. O caso português parece ser exemplar neste domínio. Naturalmente que sendo Portugal uma das sociedades mais desiguais na distribuição do rendimento na União Europeia, não surpreende a existência de vincadas desigualdades no sistema educativo (OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES, 2015). Mas o que parece certo é que a escola e sobretudo as regras de condições de acesso ao sistema educativo não têm sido capazes de dar uma resposta que inverta esta tendência.

De facto, apesar de importantes progressos na expansão e generalização do acesso ao sistema educativo português nas últimas décadas, não tem havido uma “redução significativa das diferentes formas das desigualdades sociais face à escola” (DIOGO, DIOGO, 2013: 1). A comprová-lo, o Atlas da Educação publicado em 2014 evidenciou as profundas desigualdades no sistema educativo português no que toca ao abandono e insucesso escolar. E mesmo defendendo que se trata de um fenómeno para o qual concorrem múltiplos fatores (entre os quais os níveis de pobreza e a escolarização dos pais), os autores do Atlas também sublinham para a importância das configurações particulares de contextos territoriais para explicar as desigualdades escolares (JUSTINO *et al*, 2014). Neste cenário, vale a pena mencionar os estudos que dão conta do sentido estratégico de *certas* famílias que, quer através processos informais de “escolha da escola” pelos alunos e suas famílias quer na pressão sobre o trabalho dos professores, procuram assegurar melhores condições na escolaridade pública dos filhos à margem do enquadramento jurídico-normativo (BARROSO, VISEU, 2006; SÁ; ANTUNES, 2013).

A compreensão do Estado como relação política e como campo de luta política (SANTOS, 1990; PERONI, 2011: 24), onde interesses, perspectivas e cursos de ação distintos se confrontam e são negociados, permite elucidar o seu protagonismo nestes 40 anos de democracia em dois processos entrelaçados e paralelos: a expansão do sistema público de educação que constitucionalmente realiza e consolida o direito à educação da população portuguesa, enquanto favorece e fomenta atores e processos de privatização e mercadorização, que fragilizam e precarizam o mesmo direito fundamental. A *crise e consolidação do semi-Estado-providência* e da escola de massas em Portugal, o *neoliberalismo educacional mitigado* (SANTOS, 1990; STOER, ARAÚJO, 1992; AFONSO, 1998) têm naquela duplicidade do Estado um dos seus fundamentos. Do mesmo modo, o entendimento da *governança* (coordenação da ação coletiva e matriz de regulação social)

(SANTOS, 2005; DALE, 2005) como campo de práticas sociais e de luta e ação políticas abre pistas para interrogar e observar o mais recente episódio do debate (e confronto político) sobre os contratos de associação de escolas privadas ao sistema público de educação obrigatória e do papel aí desempenhado pelo Estado.

Contratos de associação de escolas privadas ao sistema público

A contratualização da provisão da educação com entidades privadas é uma das modalidades de resposta educativa cujo significado depende dos termos da problemática que enunciamos: (i) as relações entre o Estado e os domínios público e privado; (ii) a construção do direito fundamental à educação; (iii) a construção do bem-estar social. Como assinalam Gerrard, Savage & O'Connor (2017), o financiamento da educação constitui hoje um dos locus principais de ação política e de lutas, no quadro das tendências globais antes discutidas, na medida em que aí se materializa a alocação de valores que, para alguns, está no cerne da ação política (EASTON, 1992; GERRARD, SAVAGE, O'CONNOR, 2017), porque se decide “quem alcança o quê” e se delimitam contornos dos “significados e práticas da educação pública: isto é, alterações no que é ‘público’ em educação” (ibidem, 2017: 504).

Ora, os *contratos de associação* assumiram, até o momento em que escrevemos (setembro de 2017), significados diversos: (i) durante cerca de uma década, desde que foram instituídos nos anos 80 até meados da década de 90, permitiram a *associação* (através de contrato anual) de uma escola privada ao sistema público para prover resposta educativa necessária em locais onde aquele se mostrava insuficiente; (ii) desde os anos 90 e durante mais de uma década, até 2013, sobretudo em certas zonas do país, passaram a financiar a frequência de escolas privadas por dezenas de milhares de alunos que dispunham de vagas na escola pública da zona de residência;³ (iii) em 2013, no quadro do novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, os contratos de associação foram celebrados, para um dado território, com base em candidaturas e financiamentos *plurianuais*, em diversas situações duplicando a provisão pública e funcionando como instrumento de financiamento de certos operadores do ensino privado pelo Estado; (iv) em janeiro de 2016, o Ministério da Educação anunciou que: manteria os contratos de associação existentes para financiar a frequência de alunos que se encontrassem a meio de um dado ciclo de estudos até à conclusão do mesmo; no ano letivo de 2016/2017, o Estado apenas financiaria a frequência de escolas privadas por alunos em início de ciclo, nas situações previstas para a figura legal de contrato de associação, isto é, aquelas em que a resposta pública seja inadequada ou insuficiente.

Nestas mais de três décadas e quatro momentos, o contrato de associação dissociou-se, numa larga fração das suas aplicações, do seu sentido inicial e foi apropriado e utilizado pelo Estado e seus agentes, pelos operadores privados, lucrativos e

não-lucrativos, de provisão de educação, por estudantes e suas famílias, para avançar interesses diversos; estas dinâmicas, durante a maior parte desse período, distanciaram-se dos objetivos iniciais de cumprimento do direito (ao acesso) à educação em situação de carência de resposta pública, para se tornar um instrumento de promoção de um mercado protegido de educação para certos e muito limitados operadores de ensino privado. Em boa medida, o Estado (às vezes central, mas também local) e os seus agentes são/foram cooptados transformando o contrato de associação, criado como um instrumento de concretização do direito à educação, num instrumento de financiamento de operadores privados de educação, através do pagamento da frequência de educação privada por alunos com resposta educativa no sistema público.

O caso dos contratos de associação de escolas ao sistema público de educação elucida então, por um lado, o papel dúplice do Estado e das políticas públicas em Portugal, no domínio do bem-estar social, ora favorecendo a construção de estruturas públicas de provisão de serviços que configuram direitos (como a educação, a saúde, a segurança social), ora abrindo espaços, dinamizando mercados, criando oportunidades para os operadores privados; elucida ainda como uma mesma figura jurídica e instrumento de ação pública pode, em contextos institucionais e sociopolíticos diferentes, mas até no mesmo momento socio histórico, ser apropriada para fins diversos, produzir resultados materiais distintos e assumir sentidos políticos antagónicos; pode também reconhecer-se que, ao delegar competências e responsabilidades, o Estado exerce e transfere poder (CLARKE, NEWMAN, 1997), cria relações e processos sociais cujos contornos e implicações dependem de múltiplos atores envolvidos.

Em síntese, este cenário justifica o interesse pelo estudo do debate sobre os contratos de associação de escolas privadas ao sistema público, enquanto um caso elucidativo da problemática da privatização da educação em Portugal.

A cobertura mediática na construção das políticas públicas: atores e argumentos

As alterações introduzidas no início de 2016 pelo XXI Governo Constitucional quanto aos critérios com que seriam estabelecidos os contratos de associação geraram contestação por parte dos representantes dos colégios privados e das famílias dos alunos envolvidos, com visível presença na comunicação social, a quem se juntaram outros atores, nomeadamente autoridades públicas, apresentando argumentos contra e a favor da restrição destes contratos.

A presença de múltiplos atores e interesses em torno deste debate, bem como os modos da sua cobertura mediática, emergiram como um terreno fértil para o estudo sobre as tensões e controvérsias decorrentes dos novos modos de governação dos sistemas

educativos, pretendendo contribuir para a análise dos processos de produção e circulação das políticas educativas que visam a privatização dos sistemas educativos.

Sobre a cobertura mediática

Em consonância com Porta & Cianti (2016), entendemos a mediatização como “o progresso e a centralidade dos meios e das tecnologias da comunicação na constituição da cultura e das relações sociais contemporâneas” (2016: 37). Neste estudo assumimos que as políticas educativas são construídas por uma pluralidade de atores, individuais e coletivos, que atuam dentro do Estado ou enquanto parceiros ou mediadores, em múltiplas instâncias (locais, nacionais, supranacionais), tendo por referência diferentes conceções, discursos e agendas educativas (BALL, 2016), o que é potencialmente gerador de tensões e controvérsias, pelas relações de poder que evoca. Neste quadro, assumimos que a mídia atua como coprodutora de políticas, como um motor e mediador da interação social, reconhecendo a considerável influência que detém nas suas audiências pelos processos de definição, enquadramento e cultivo da agenda social e política (STRÖMBÄCK, 2008). Assim, mais do que entender a mídia como um canal de troca de informação entre os decisores políticos e as suas audiências, concetualizamos a mídia como um ator que age e afeta os textos e os processos políticos, desempenhando um papel ativo no espaço de intermediação que ocupa (BAROUTSIS, LINGARD, 2017). Neste quadro concetual, o conceito de mediatização parece particularmente promissor para compreender os processos de mudança que envolvem a mídia e as lutas de poder social que nela se desenrolam (LINGARD, RAWOLLE, 2004). Assim, incluímos este trabalho no âmbito dos estudos de política educativa que usam a mídia como um importante objeto de inquirição.

Opções metodológicas

Com o objetivo de conhecer a cobertura mediática sobre as alterações introduzidas em 2016 nas condições em que se podiam estabelecer os contratos de associação, analisamos as peças jornalísticas publicadas em maio de 2016, o mês de maior visibilidade deste debate público, em quatro órgãos de comunicação social portugueses: os jornais *Público*, o *Diário de Notícias*, o *Observador* e a *TSF Rádio Notícias*. A escolha destes órgãos de comunicação obedeceu aos seguintes critérios: a elevada tiragem das publicações; a abrangência nacional e o seu carácter generalista;⁴ serem órgãos de comunicação com edições *online* geralmente idênticas à versão impressa e/ou áudio.⁵ Foi constituído um corpus documental composto por 180 notícias e artigos de opinião.

O tratamento e análise do corpus documental obedeceram a uma estratégia indutiva que visou responder à questão: *quem disse o quê e onde?* Numa primeira fase, procedemos

à identificação exaustiva dos atores nas peças jornalísticas e à sua categorização conforme a posição que assumiram (a favor ou contra a medida que restringia os contratos de associação) e atendendo à sua condição de decisores, parceiros e mediadores. Numa segunda fase, conduzimos uma análise qualitativa do conteúdo das peças jornalísticas, no sentido de identificar os argumentos mobilizados no debate, tendo emergido quatro tipos de argumentos: jurídicos, económicos, ideológicos e educativos. Criamos ainda uma quinta categoria, “outros”, onde agrupamos argumentos mais específicos. Uma vez categorizados, procedemos a uma estatística descritiva para identificar quais os argumentos mais frequentemente utilizados pelos atores.

Atores e argumentos na cobertura mediática sobre os contratos de associação

Embora com uma considerável variedade de atores envolvidos, os resultados da análise apontam para uma assinalável dicotomização do debate sobre a restrição dos contratos de associação com os colégios privados; a discussão gravita, sobretudo, em torno de questões jurídicas, económicas e ideológicas, sendo possível sinalizar o papel desempenhado pela mídia nos processos de mediatização das políticas educativas.

Apesar da variedade de atores, assistimos a uma dicotomização do debate

A cobertura mediática da medida política em foco parece servir como um bom lugar para observar a variedade de atores em presença no debate público em geral e nas políticas educativas em particular. No corpus documental analisado identificamos 61 atores, individuais e coletivos, que foram, na sua maioria, facilmente agrupados por serem contra ou a favor da restrição dos contratos de associação de escolas privadas ao sistema público.

Entre os primeiros incluem-se, naturalmente, os colégios privados afetados com a decisão, seja pela voz dos seus professores, diretores, pais e mães de alunos, seja também por intervenções de associações que representam o setor, nomeadamente a Associação dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo.⁶ Entre os segundos encontramos o governo, designadamente o primeiro-ministro, o ministro da Educação e a secretária de Estado adjunta e da Educação,⁷ a federação de sindicatos de professores (Fenprof), os partidos com acento parlamentar que apoiaram o governo (nomeadamente o Partido Socialista, o Partido Comunista Português, o Partido Ecologista “Os Verdes” e o Bloco de Esquerda).

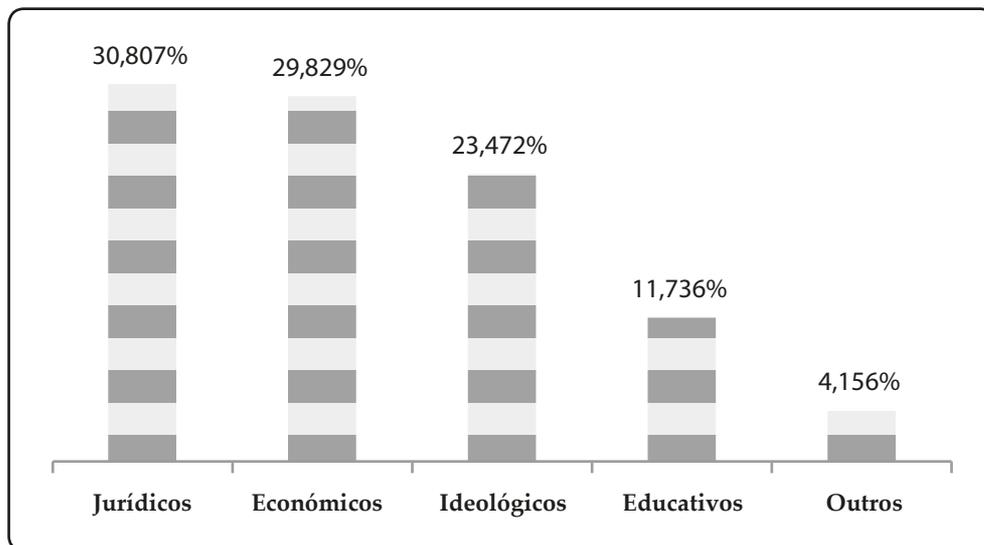
Note-se ainda a presença mediática de três atores coletivos que nasceram e/ou ganharam maior visibilidade no quadro deste debate e processo político: (1) o Movimento de Defesa da Escola Ponto e (2) o Movimento de Escolas com Ensino Contratualizado

(criado em 2011), que congregaram atores (alunos, pais, professores, funcionários, autarcas e associações, formais e informais) manifestando o seu apoio aos colégios privados com contrato de associação; (3) o Movimento de Defesa da Escola Pública, que reuniu professores e diretores de escolas públicas do ensino básico e secundário, docentes do ensino superior, pais, autarcas, deputados e também músicos e artistas que, a título individual, assinaram e divulgaram um manifesto defendendo a escola pública e a opção do governo por nela pretender concentrar os recursos financeiros da administração educativa.⁸

A identificação destes dois grupos de atores, a favor e contra a restrição do estabelecimento dos contratos de associação de escolas privadas ao sistema público às situações de carência de resposta educativa pública, é um sinal da permanência de uma dicotomização entre o público e o privado em educação que, tal como defende Barroso (2003), tende a empobrecer este debate, pelo menos no que toca à fraca mobilização de um conhecimento científico e saber pedagógico (VISEU, 2017). Por outro lado, a vivacidade do enfrentamento e a forte mobilização sociais observados sugerem que as opções de governação, nas suas dimensões das relações entre público e privado na concretização de direitos fundamentais como a educação, envolvem escolhas políticas fraturantes da sociedade portuguesa. Como são formuladas/enquadradas tais opções através da cobertura mediática deste debate? Neste primeiro momento da interpretação dos dados procuramos, ainda de forma preliminar, identificar o universo sociocognitivo dos argumentos mobilizados pelos participantes no debate, apenas afluindo os distintos sentidos político-ideológicos de tais enunciados.⁹

Um debate que gravita, sobretudo, em torno de questões jurídicas, económicas e ideológicas

Caracteriza-se a cobertura mediática em torno do debate sobre os contratos de associação a centralidade adquirida pelos argumentos jurídicos, económicos e ideológicos, em detrimento de argumentos educativos, tal como é possível observar no Gráfico 1 e independentemente dos atores que os evocam.¹⁰

Gráfico 1 - Frequência relativa dos argumentos utilizados pelos atores

Os argumentos jurídicos centraram-se sobretudo na alegada (i)legalidade da alteração dos contratos de associação. Para o presidente da Associação dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo, estas alterações não eram aceitáveis porque “os contratos em vigor não pod[iam] ser quebrados por serem plurianuais” (*Observador*). No mesmo sentido, o Movimento de Defesa da Escola Ponto dinamizou o envio de 5.000 cartas para o Ministério da Educação “apelando a que o mesmo revert[esse] a legislação que atenta contra estas escolas (nomeadamente revogue o Despacho n.º 1-H/2016 e cumpra os contratos plurianuais)” (*idem*).

Entre os defensores da medida que visara a restrição dos contratos às situações de carência de resposta pública, a secretária de Estado adjunta e da Educação, particularmente ativa na mobilização dos argumentos jurídicos, justificou a medida no sentido de recuperar “o espírito subjacente à criação destes contratos, nos anos 1980, ou seja (...) que o Estado só tem obrigação de financiar novas turmas onde não haja escolas públicas ou em que estas estejam sobreocupadas” (TSF).¹¹ O primeiro-ministro teve também uma intervenção clara neste domínio: “Talvez alguém tenha [sido] iludido na convicção de que os contratos de associação deixaram de ser exceção para passar a ser regra, mas não é isso que está nos contratos, não é isso que está na lei, não é isso que está no nosso programa de Governo” (*idem*).

Ainda a propósito da utilização dos argumentos jurídicos, importa acrescentar que, para contestar a decisão do governo, vários colégios privados visados com a restrição dos contratos recorreram aos tribunais com providências cautelares. Em simultâneo, o governo solicitou junto da Procuradoria-Geral da República pareceres sobre a legalidade da medida. Este fenómeno, assim como o recurso mais frequente a argumentos

de ordem jurídica no âmbito da cobertura mediática em análise, constituem um sinal de processos de judicialização da educação.¹²

Os argumentos económicos utilizados pelos defensores e opositores da restrição dos contratos de associação tiveram a alegação comum de que manter os contratos ou restringi-los significaria uma redução dos gastos do Estado. Por exemplo, o ministro da Educação defendeu que "o respeito pelo Orçamento de Estado, exige-nos que o usemos no necessário e não no redundante, não duplicando a fatura paga pelo contribuinte" (TSF) e a ministra da presidência afirmava que "o único interesse que nos move é o interesse público, uma boa gestão dos impostos pagos pelos contribuintes" (*Público*). Simultaneamente, o anterior primeiro-ministro (líder da oposição em maio de 2016) garantia que "o recurso a contratos de associação com o ensino particular e cooperativo não custa mais dinheiro ao Estado e aos contribuintes" (*Observador*). Na mesma linha de argumentação, os promotores do Movimento de Defesa da Escola Ponto defenderam que "o custo das [escolas privadas com contrato de associação] representam para o Orçamento do Estado é muito inferior ao que o Ministério da Educação tem de pagar (...) nas escolas públicas" (*idem*).

Os críticos da decisão governamental alegaram que seriam imputados novos custos para o Estado decorrentes, designadamente, do previsível encerramento de colégios privados e do despedimento dos seus professores, assim como da necessidade de deslocar alunos para outras escolas públicas.

Com recurso a argumentos de natureza ideológica, a cobertura mediática relevou que o debate se ampliava para além da questão dos contratos de associação para se concentrar numa discussão sobre papel do Estado na provisão da educação (e do bem-estar social).

Para os colégios privados visados por esta medida e os seus apoiantes foi claro o recurso a um discurso de defesa da liberdade de escolha da escola, devendo o Estado assumir uma função reguladora. Como dizia uma mãe entrevistada pela TSF "eu quero poder escolher o projeto educativo que vai formar os meus filhos e quero poder fazê-lo em liberdade. E tenho uma escola na minha freguesia que pode dar resposta a isso e que está condenada à morte por causa de preconceitos ideológicos" (TSF). Um deputado do Partido Social Democrata (PSD) afirmava que esta medida visava "erigir o Estado a quase único operador educativo, eliminando o pluralismo, a sadia concorrência de projetos educativos e esquecendo que o ensino público e a oferta pública não implicam, necessariamente, gestão pública" (*Público*). Neste domínio, a Conferência Episcopal Portuguesa teve uma intervenção semelhante, declarando "apoiar todas as iniciativas que (...) defendam a liberdade de os pais escolherem a escola e projetos educativos que desejam oferecer aos seus filhos" (*Diário de Notícias*). De resto, o presidente da Associação de Escolas Católicas considerou que este se tratava de um "ataque à liberdade de escolha", mas também um "ataque à Igreja Católica" (*idem*).

Já entre os defensores da restrição destes contratos de provisão de serviços educativos por escolas privadas, o primeiro-ministro transmitiu a mensagem porventura mais emblemática ao afirmar: “temos de concentrar os recursos na defesa da escola pública [que] é a escola de todos, a que garante a igualdade de oportunidades a todos” (*TSF*). No mesmo sentido, um deputado do Partido Socialista (PS) afirmava que “os contratos de associação nunca foram ferramentas de promoção da liberdade de escolha” acrescentando que “o conceito de liberdade de escolha em que a direita acredita (...) culminaria na segregação do ensino entre ricos e pobres” (*Público*). E, num comunicado do Movimento de Defesa da Escola Pública, os subscritores apontavam que “num momento tão importante como o que vivemos na Educação, torna-se ainda mais importante afirmar a Escola Pública e, simultaneamente, rejeitar a ideia de que público e privado poderão ser uma e a mesma coisa” (*TSF*).

Pelos excertos de que aqui damos conta, depreende-se que neste ponto o debate ganhou maior densidade sobre o papel do Estado e outras opções de regime de bem-estar social que se encontram no centro das tendências políticas das últimas décadas, bem como do nosso passado recente. Qualquer das categorias de argumentos, ainda que com conteúdos e gradações distintas, elucida a atribuição de sentidos para o que, neste particular momento histórico da sociedade portuguesa, constitui o *público*, designadamente na relação com a ação do Estado e direitos fundamentais como a educação. Nesse sentido, o debate permite apreender o confronto de entendimentos contraditórios, ao visibilizar, por um lado, perspetivas assentes na diluição de fronteiras entre os domínios público e privado, envolvendo a privatização de recursos públicos e a organização da provisão nos termos de um mercado, assente na concorrência e na escolha dos cidadãos enquanto consumidores.¹³ Tais entendimentos aparecem claramente contrastados com aquelas conceções em que o bem público se materializa através da assunção pelo Estado da responsabilidade de organizar estruturas, gerir recursos e regular as relações socioeducativas num quadro desmercadorizado.¹⁴

Finalmente, e tal como anotado no início desta secção, os argumentos (que mobilizam conhecimento científico e saberes) educativos/pedagógicos foram os menos utilizados pelos atores presentes no corpus documental em análise. Estes argumentos centraram-se, sobretudo, em torno da ideia de que as escolas públicas ou privadas, consoante os seus defensores, teriam globalmente mais qualidade e, conseqüentemente, melhores resultados escolares. Por exemplo, a presidente de um dos partidos da oposição, o CDS/PP, defendia que: “não é evidente que uma escola que presta um bom serviço, que tem bons resultados, que é a preferida pelos pais e que não custa mais para o Estado, deva ser sacrificada só porque ao lado há uma escola pública estatal que deve ser sempre mantida” (*Observador*). Já o presidente da direção da Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas defendia que “as escolas públicas têm projetos educativos de qualidade” e que nelas se encontram “os professores mais qualificados

e mais experientes” (*Público*). No mesmo sentido, um professor de uma escola pública argumentava, sem concretizar as fontes, que “há estudos que mostram que os alunos das escolas públicas vão mais bem preparados” (*Observador*). No que toca aos atores do governo, as suas intervenções no domínio das questões educativas e pedagógicas estiveram centradas na ideia de que a medida não iria implicar alterações na continuidade dos percursos escolares dos alunos.

Do exposto, constatamos a fraca mobilização de dados, estudos, investigações ou conhecimento educacional nos argumentos educativos/pedagógicos, embora três referências mereçam a nossa atenção, muito embora tenham sido residualmente mencionadas: a evocação dos *rankings* de escolas (segundo os resultados dos alunos em exames nacionais) para mostrar que as escolas privadas tendem a assumir as primeiras posições; a realização de um levantamento realizado pelos serviços do Ministério da Educação de *Análise da Rede de Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo com Contrato de Associação*, onde se demonstrava a sobreposição de oferta pública e privada com contrato de associação; um estudo conduzido por uma instituição de ensino superior em 2013, onde se concluía que os alunos provenientes da escola pública têm melhores resultados nas universidades.

A mídia participa do debate e da construção da política

A análise da cobertura mediática sobre a medida política em análise evidenciou interessantes diferenças no tratamento jornalístico dos atores a quem deram voz. Uma vez considerado todo o corpus documental, constatámos que 50,1% dos atores presentes nos recortes de imprensa se manifestavam contra a restrição dos contratos de associação às situações de carência de resposta pública, enquanto que 33% dos atores se declararam a favor da medida, registando assim uma menor presença na cobertura mediática. Contudo, observámos que os atores tiveram uma presença variável em função do órgão de comunicação. Assim, os colégios privados afetados com a medida e os seus apoiantes tiveram um maior protagonismo nas notícias analisadas nos jornais *Observador* e *Diário de Notícias*, quando comparadas com os restantes órgãos de comunicação.¹⁵ Por seu turno, o jornal *Público* foi aquele que maior variedade de atores incluiu, dando voz a mais professores, investigadores e *opinion makers*. De resto, a este propósito salientamos a residual presença de investigadores (académicos, especialistas,...), designadamente da área da educação, no corpus documental analisado, apontando a existência de um *gap* entre investigadores em educação e outros públicos (NÓVOA, 2015).

Por outro lado, a cobertura mediática observada permite apreender certas linhas estruturantes do debate: (i) há opções societais em torno das relações entre os domínios público e privado na provisão de educação que mobilizam um elevado número e

diversidade de atores em torno de propostas e interesses divergentes; (ii) o argumentário convocado referencia-se a um limitado naipe de universos sociocognitivos sublinhando certas tendências dominantes — a judicialização da política, a centralidade da referência económica/orçamental na legitimação das opções políticas, a subalternização do conhecimento científico educacional e do saber pedagógico; (iii) a mídia participa do debate e da construção da política.

Conflitualidade, centralidade e privatização da provisão: a cobertura mediática na construção das políticas públicas de educação

A análise da cobertura mediática sobre os contratos de associação de escolas parece servir como um bom lugar para observar a variedade de atores em presença no debate público, que vão apresentando argumentos de vária ordem e produzindo várias narrativas sobre o papel do Estado na educação. Entre estes, inclui-se a mídia que, atendendo às diferenças no tratamento jornalístico, se torna elegível enquanto coprodutora de políticas educativas. No recorte empírico analisado parece evidente que as relações de poder entre os atores estão para além da autoridade formal, sendo que a influência, nomeadamente junto da opinião pública, parece ser um recurso fundamental. Simultaneamente, a análise que conduzimos dá conta de alguns sinais de processos de mediatização das políticas educativas ou, como nos dizem Lingard & Rawolle, (2004), frequentemente, a mídia tanto pode relatar como criar uma crise (LINGARD, RAWOLLE, 2004: 362). De facto, apesar do debate público gerado, o governo não recuou na sua decisão e aplicou as anunciadas restrições e, desde o momento em que escrevemos este texto, o assunto tem estado relativamente ausente da agenda mediática. Parece portanto que mais do agir sobre os textos e os processos políticos este processo sinaliza uma mediatização geradora de polémica.

A análise evidenciou a menor presença de académicos, investigadores e especialistas, designadamente da área da educação, neste debate, que permanece pouco fundamentado com recurso ao conhecimento disponível. De resto, é importante notar que os argumentos educativos/pedagógicos foram os menos mobilizados quer por parte dos que defendiam a manutenção dos contratos de associação, quer por aqueles que defenderam a sua limitação. De facto, apesar de dispormos de um largo conhecimento sobre efeitos perversos do “gerencialismo do mercado” e do “centralismo do Estado”, este tem permanecido um debate ideológico, o que converge para a ideia de que “a influência do conhecimento na política [é] mais simbólica do que real” (BARROSO, 2009: 990). Nesse sentido, convergimos com a hipótese levantada por Malin & Lubienski (2015) quando afirmam que o impacto mediático é frequentemente desconectado com a *educational expertise*.

Em síntese, esta pesquisa foi iniciada com o objetivo de melhor compreender o debate educativo em Portugal, através da análise da controvérsia gerada pela decisão política de limitar os contratos de associação de escolas privadas ao sistema público. Ao mesmo tempo, e tendo em conta os resultados da análise antes discutidos, uma interessante questão é suscitada: como se explica que, ao contrário do caso analisado, as dinâmicas de privatização nos setores do ensino superior e da educação de infância mereçam, nos debates e na sociedade portuguesa, um inesperado alheamento, qualquer que seja o campo considerado (político, educativo, académico, sindical)?¹⁶ Isto ocorre apesar de a privatização adquirir, nesses setores, uma expressão e consequências muito mais amplas, em termos de população, de recursos envolvidos ou de democratização social e educativa. Nesse sentido, questiona-se a construção do debate educativo em Portugal (ABRANTES, 2009), e a diversidade dos seus agentes no espaço público, incluindo a ação da mídia. Por outro lado, o estudo ilustra de forma inequívoca a importância e a conflitualidade assumidas pela responsabilidade do Estado na provisão da educação (obrigatória), o que pode ser interpretado como um sinal da magnitude e da organização dos interesses antagónicos que aí se coagulam. Mesmo se não se avançou neste texto com a análise dos conteúdos político-ideológicos dos argumentos mobilizados, identificaram-se indícios do embate entre projetos de organização da provisão da educação segundo a agenda gerencial e privatizadora para a educação ou numa perspetiva de direito humano (desmercadorizado) básico e fundamental. Se o papel ambivalente do Estado português na construção do sistema (público) de educação parece ter no caso estudado um dos episódios mais claros, também a sua cobertura mediática é sugestiva quanto à complexidade e ambiguidade da construção do debate público sobre educação.

Recebido em 27/09/2017 e aprovado em 12/10/2017

Notas

- 1 Ver, por exemplo, o Despacho n.º 5106-A/2012, de 12 de abril de 2012, que define as normas sobre a distribuição dos alunos na rede escolar e o Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro de 2013, que aprova o estatuto do ensino particular e cooperativo de nível não superior.
- 2 No entanto, e julgamos que esta é matéria digna de ser estudada, é bastante menos visível a inquietação pelo facto de, ao nível do ensino superior, Portugal ser um dos países europeus em que o setor privado tem maior expressão (mesmo se tem vindo a diminuir, abrangendo 19,6% dos estudantes em 2016). Desde há algum tempo, este fenómeno traduz-se pela adoção de procedimentos típicos do setor privado: o financiamento pelos estudantes e pela captação de receitas através do trabalho dos docentes - investigação, consultoria, lecionação; a precarização dos vínculos laborais e a desvalorização do trabalho e do trabalho docente; a adoção de estatutos jurídicos privados em certas áreas de atuação (cf., entre outros, Antunes, 2017). Do mesmo modo, parece não suscitar um debate similar e estar mais naturalizado o facto de, ao nível da educação de infância, o setor privado ter uma expressão (abrangia 47,1% das crianças inscritas em

2015/2016) incomparável com qualquer outro setor, já que não excede os 13,6% no ensino básico, os 21% no ensino secundário (note-se que em 2015/2016, frequentaram a educação de infância 88,4% das crianças entre os três e os cinco anos) (cf. <https://www.pordata.pt/Subtema/Portugal/Alunos+Matriculados+do+Ensino+Superior-74>, consultado em 15 de setembro de 2017; DGEEC/DSEE/DEEBS, 2017: 19, 33).

- 3 Durante o XVIII Governo Constitucional (2009-2011), a então ministra da Educação, Isabel Alçada, procurou reorganizar a rede de escolas com contratos de associação; tal processo desencadeou uma reação fortíssima dos envolvidos, com manifestações de rua, encerramento de escolas e outros desenvolvimentos. Esta tentativa saldou-se pela manutenção quase intocada da rede de escolas com contratos de associação e pela diminuição progressiva do financiamento por turma.
- 4 O *Diário de Notícias* e a *TSF* pertencem ao grupo Global Media, onde se incluem ainda outros importantes jornais e edições impressas. O *Público* é detido pela Sonaecom, SGPS, SA é o quarto entre os jornais diários em termos de circulação, sendo líder online (ERC, 2015); o *Observador* é um jornal exclusivamente eletrónico, criado em 2014, com uma linha editorial assumidamente de “direita”, não pertencendo a um grande grupo editorial em Portugal.
- 5 Interessou-nos a possibilidade de estender a cobertura mediática feita nas plataformas online que ganham cada vez mais leitores, observando-se, simultaneamente, uma quebra acentuada dos exemplares impressos vendidos em Portugal nos últimos 15 anos: se em 2000 as vendas dos jornais e outras publicações periódicas foi de 468.192 exemplares, em 2015 esse valor desceu para 234.102 exemplares (PRODATA, 2017).
- 6 A acompanhar esta contestação estiveram ainda outros importantes atores: representantes da Igreja Católica, nomeadamente a Conferência Episcopal Portuguesa e o Arcebispo de Braga; a Associação de Escolas Católicas; os partidos da oposição com acento parlamentar (PSD e CDS/PP); e o presidente do Conselho Nacional de Educação.
- 7 Aqui se incluem também órgãos da administração central do Estado (como a Secretaria de Estado da Educação e a Inspeção-Geral da Educação e da Ciência).
- 8 Para além dos atores que mais claramente se manifestaram a favor ou contra a restrição dos contratos de associação, outros atores estiveram presentes no debate, com alegações de natureza diversa. O presidente da República surgiu em 4,7% do corpus analisado, sobretudo no sentido de apelar a maior diálogo entre as partes. Nos restantes atores, tanto se mostraram a favor como contra a decisão política: professores, investigadores e *opinion makers*, autarcas e os tribunais (incluindo a Procuradoria-geral da República, o Tribunal de Contas e outras instâncias) tanto foram deliberando a favor das providências cautelares interpostas pelos colégios envolvidos ou de pareceres solicitados pelo Ministério da Educação.
- 9 Será objeto de um outro trabalho a análise aprofundada dos conteúdos político-ideológicos dos argumentos mobilizados no debate observado através da cobertura mediática, quanto a opções societárias relativas ao papel da educação, do estado, dos domínios público e privado.
- 10 Não encontramos diferenças na distribuição do tipo de argumentos utilizados pelo Governo e seus apoiantes e os colégios privados e os seus apoiantes. Ambos recorreram sobretudo a argumentos jurídicos, económicos e ideológicos. Note-se contudo uma tendência para que os *opinion makers* recorram, sobretudo, a argumentos de natureza ideológica e os professores (incluindo os seus representantes sindicais) a argumentos que incluem a defesa dos seus interesses profissionais.
- 11 Note-se que a secretária de Estado adjunta e da Educação é licenciada, mestre e doutora em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, onde desempenhava, até assumir as funções no governo, o cargo de Professora Auxiliar. Entre os seus interesses de investigação conta-se a contratação pública e o direito da educação.
- 12 O conceito de judicialização da educação é aqui tomado no sentido clássico proposto por Vallinder (1994) para judicialização da política, que envolve a expansão do âmbito de ação “dos tribunais ou dos juizes à custa dos políticos ou administradores, isto é, a transferência dos direitos de elaboração da decisão da legislatura, do gabinete ou dos serviços públicos para os tribunais” (Vallinder, 1994: 91; cf. ainda, Santos, Marques & Pedroso, 1995 ou Konzen & Cafrune, 2016).
- 13 Conferir, por exemplo, os argumentos acima evocados do líder da oposição, da mãe entrevistada beneficiária de um contrato de associação ou do deputado do PSD.

- 14 As intervenções antes mencionadas dos membros do governo, do Movimento de Defesa da Escola Pública ou do deputado do PS ilustram esta conceção.
- 15 56,3% das notícias publicadas pelo *Diário de Notícias* e 55,8% pelo *Observador* tiveram como protagonistas os colégios privados afetados e os seus apoiantes; no *Público* esse valor foi de 41,9%.
- 16 Ressalve-se a existência de uma ou outra exceção que acaba absorvida no desconhecimento geral. Consultar a nota 2 referente à dimensão das dinâmicas de privatização no ensino superior e no setor da educação de infância.

Referências

- ABRANTES, P. Os guardiões do templo: a imprensa generalista e a imposição de uma agenda educativa. **Educação, Sociedade e Culturas**, 28, pp. 127-144, 2009.
- ADRIÃO, T. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. **Educação e Filosofia**, 28(1), pp. 263-282, 2014.
- AFONSO, A. J. **Políticas educativas e avaliação educacional**. Para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995). Braga: Universidade do Minho, 1998.
- _____. Para uma conceitualização alternativa de accountability em educação. **Educação & Sociedade**, 33(119), pp. 471-484, 2012.
- _____. A regulação da educação na Europa: do Estado educador ao controlo social da escola pública. In: João Barroso (Org.). **A escola pública – regulação, desregulação privatização** (pp. 49-78). Porto: Asa, 2003.
- ANTUNES, F. **Políticas educativas nacionais e globalização**. novas instituições e processos educativos. O subsistema de Escolas Profissionais em Portugal (1987-1998). Braga: Universidade do Minho, 2004.
- _____. Uma trajetória singular? Apontamentos sobre europeização, privatização e especificidades do ensino superior português. **Revista Eletrônica de Educação**, 11(1), pp. 165-184, 2017.
- BALL, S. J. Following policy: Networks, network ethnography and education policy mobilities. **Journal of Education Policy**, 31(5), 549-566, 2016.
- BALL, S. J.; YOUDELL, D. **Hidden privatisation in public education**. Brussels: Education International, 2008.
- BAROUTSIS, A.; LINGARD, B. Counting and comparing school performance: an analysis of media coverage of PISA in Australia, 2000–2014. **Journal of Education Policy**, 32:4, 432-449, 2017.
- BARROSO, J. **A Escola Pública: regulação, desregulação, privatização**. Porto: Edições ASA, 2003.
- BARROSO, J.; VISEU, S. De la régulation par l’offre scolaire à la régulation par la demande: le cas de Lisbonne. **Revue Française de Pédagogie**, n. 156, pp. 51-61, 2006.
- CARDOSO, C. O público no privado e o privado no público em Portugal e na Inglaterra. In.: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (eds), **O público e o privado na educação**. Interfaces entre Estado e sociedade (pp. 81-117). São Paulo: Xamã, 2005.
- CLARKE, J.; NEWMAN, J. **The managerial state**. Londres: Sage, 1997.

COSTA, A. **Desigualdades sociais contemporâneas**. Lisboa: Mundos Sociais, 2012.

DALE, R. The State and the governance of education: an analysis of the restructuring of the State-education relationship. In: HALSEY, A. H.; LAUDER, H.; BROWN, P.; WELLS, A. (eds), **Education — culture, economy and society** (pp. 273-282). Nova Iorque: Oxford University Press, 1997.

_____. A globalização e a reavaliação da governação educacional. Um caso de ectopia sociológica. In A. Teodoro & C. A. Torres (eds) **Educação crítica e utopia**. Perspectivas para o século XXI (pp. 53-69). Porto: Afrontamento, 2005.

_____. Construir a Europa através de um Espaço Europeu de Educação. **Revista Lusófona de Educação**, 11, 13-30, 2008.

DAVIS, J. School Choice in the States: A Policy Landscape. **Council of Chief State School Officers**, 2013. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542701.pdf> (Acessível em 2 de dezembro de 2015).

DGEEC/DSEE/DEEBS, Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC)/Direção de Serviços de Estatísticas da Educação (DSEE)/Divisão de Estatísticas do Ensino Básico e Secundário (DEEBS). **Educação em Números - Portugal 2017**. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2017.

DIOGO, A.; DIOGO, F. (orgs.). **Desigualdades no sistema educativo** percursos, transições e contextos. Lisboa: Mundos Sociais, 2013.

DOLOWITZ, D. P.; MARSH, D. Learning from abroad: The role of policy transfer in contemporary policy-making. **Governance**, 13(1), pp. 5-23, 2000.

EASTON, D. Categorías para el análisis sistémico de la política. In Albert Batlle (ed.), **Diez textos básicos en ciencia política**. Pp. 221-230. Barcelona: Editora Ariel, 1992.

ELACQUA, G. The impact of school choice and public policy on segregation: Evidence from Chile. **International Journal of Educational Development**, 32(3), 444-453, 2012.

ERC. **Caracterização dos principais grupos económicos da comunicação social**, 2015. <<http://www.erc.pt/pt/estudos-e-publicacoes/estudos/caracterizacao-dos-principais-grupos-economicos-da-comunicacao-social>>. Consultado em setembro de 2017.

ESTÊVÃO, C. V. **Redescobrir a escola privada portuguesa como organização: na fronteira da sua complexidade organizacional**. Braga: Instituto de Educação e Psicologia/CIEd, 1998.

GERRARD, J.; SAVAGE, G. C.; O'CONNOR, K. Searching for the public: school funding and shifting meanings of 'the public' in Australian education. **Journal of Education Policy**, 32(4), pp. 503-519, 2017.

HALL, D. & GUNTER, H. M. A nova gestão pública na Inglaterra: a permanente instabilidade da reforma neoliberal. **Educação & Sociedade**, 36 (132), pp. 743-758, 2015.

HOOD, C. A public management for all seasons?. **Public administration**, 69(1), 3-19, 1991.

JESSOP, B. The future of the national: erosion or reorganization? General reflections on the Western European case. Comunicação apresentada na 2ª Conferência da Revista **Theory, Culture and Society**, "Culture and identity: city, nation, world. Berlim, 10-14 Agosto, 1995a.

_____. The regulation approach, governance and post-Fordism: alternative perspectives on economic and political change? **International Journal of Human Resource Management**, 24 (3), 307-333, 1995b.

JUNEMANN, C.; BALL, S. ARK and the revolution of state education in England. **Education Inquiry** 4, 423-441, 2013.

- JUSTINO, D. et al. **Atlas da educação** - Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso. Portugal, 1991-2012. Lisboa: CESNOVA, 2014.
- KONZEN, L. P.; CAFRUNE, M. A judicialização dos conflitos urbano-ambientais na América Latina. **Revista Direito e Práxis**, vol. 7, núm. 14, pp. 376-396, 2016.
- LIMA, L. C. Evaluación hiper burocrática. **Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado**, 20(3), pp. 87-118, 2016.
- LINGARD, B.; RAWOLLE, S. Mediatizing educational policy: the journalistic field, science policy, and cross-field effects. **Journal of education policy**, 19(3), 361-380, 2004.
- LONCLE, P.; AMARAL, M. P.; DALE, R. Introduction. Shaping the futures of young Europeans: education governance in eight European countries. In.: LONCLE, P.; AMARAL, M. P.; DALE, R. (eds.). **Shaping the Futures of Young Europeans: Education governance in eight European countries**. Oxford: Symposium Books Ltd, pp. 7-22, 2015.
- MAGALHÃES, A. M. A nova governação e a reconfiguração das políticas educativas: entre a "competição" e a "escolha" (pp.43-56). In.: VENTURA, Alexandre; NETO-MENDES, António; COSTA, Adelino (Org.). **Escolas, competição e colaboração: que perspectivas?** Aveiro: Universidade de Aveiro, 2013.
- MALIN, J. R.; LUBIENSKI, C. Educational expertise, advocacy, and media influence. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, (23), 2015.
- NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, 37(2): 353-381, 2012.
- NOVOA, A. **Histoire & comparaison: essais sur l' éducation**. Lisbon: Educa, 1998.
- _____. Em busca da Liberdade nas universidades: Para que serve a investigação em Educação?. **Revista Lusófona de Educação**, 28, pp. 11-21, 2015.
- OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES. **Estudos e indicadores**, 2015. <http://observatorio-das-desigualdades.com>.
- OLIVEIRA, D. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, 36(132) p. 625-646, jul.-set., 2015.
- OLIVEIRA, D., VIEIRA, L., AUGUSTO, M. H. Políticas de responsabilização e gestão escolar na educação básica brasileira. **Linhas Críticas**, 20(43), 529-548, 2014.
- PERONI, V. Público/privado na educação especial em tempos de redefinições no papel do Estado. Pp. 39-60. In.: KASSAR, M. (Org.), **Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.
- _____. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação no Brasil. In: Vera Peroni (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação** (pp. 15-34). São Leopoldo: Oikos, 2015.
- PORTA, E.; CIANCI, M. Médiatisation du processus de privatisation de ● et dans ● l'éducation en Amérique Latine et Caraïbes: une étude du discours des médias. **Educação & Sociedade**, 37 (134), 35-54, 2016.
- PRODATA. **Jornais e outras publicações periódicas**, 2017.

- SÁ, V.; ANTUNES, F. "Arguments' for School Choice: A Case Study with Portuguese Parents. **Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas**, 143, 93 – 111, 2013.
- SANTOS, B. de S. **O Estado e a sociedade em Portugal (1974-1988)**. Porto: Afrontamento, 1990.
- _____. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 48, 11-32, 1997.
- _____. Os processos de globalização. In B. de S. Santos (org.), **Globalização. Fatalidade ou utopia?** (pp. 31-106). Porto: Afrontamento, 2001.
- _____. A crítica da governação neoliberal: o Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 72, 7-44, 2005.
- _____. **Portugal. Ensaio contra a autoflagelação**. Coimbra: Almedina, 2012.
- SANTOS, B. S.; MARQUES, M.; PEDROSO, J. Los tribunales en la sociedades contemporaneas. **Pensamiento jurídico**, 4, pp. 5-38, 1995.
- SEIXAS, A. M. O ensino superior privado em Portugal: políticas e discursos. **Revista Portuguesa de Educação**, 13(2), 53-79, 2000.
- SILVA, F. Cidadania. In J. L. Cardoso, P. Magalhães & J. M. Pais, **Portugal social de A a Z. Temas em aberto** (pp. 35-42). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais/Expresso, 2013.
- STOER, S. O Estado e as políticas educativas: Uma proposta de mandato renovado para a escola democrática. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 41, 3-33, 1994.
- STOER, S. R.; ARAÚJO, H. C. **Escola e aprendizagem para o trabalho num país da (semi) periferia europeia**. Lisboa: Escher, 1992.
- STRÖMBÄCK, J. Four phases of mediatization: An analysis of the mediatization of politics. **The International Journal of Press/Politics**, 13 (3), 228-246, 2008.
- VALLINDER, T. The Judicialization of Politics—A World-wide Phenomenon: Introduction. **International Political Science Review**, pp. 91-99, 1994.
- VAN ZANTEN, A.; KOSUNEN, S. School choice research in five European countries: the circulation of Stephen Ball's concepts and interpretations. **London Review of Education**, 11(3), pp. 239-255, 2013.
- WISEU, S. Gerencialismo, escola pública e desigualdades em educação. In: LIMA, Licínio C.; SÁ, Virgínio. **O Governo das Escolas. Democracia, Controlo e Performatividade** (pp. 135-150). Vila Nova de Famalicão: Húmus/Departamento de Ciências Sociais da Educação, 2017.