

# INTRODUÇÃO

*Carlos Pires*

[Escola Superior de Educação de Lisboa, IPLisboa | Presidente da Direção do FPAE]

O segundo número da coleção de *e-books* editada pelo Fórum Português de Administração Educacional (FPAE) – “Cadernos de Política e Administração Educacional” – incide sobre temas críticos de políticas educativas que, como refere Leonor Torres no primeiro capítulo da obra, circulam no espaço ibero-americano carregando consigo “tensões e contradições”, que os textos agora publicados se encarregam de analisar, problematizar e dar visibilidade, através da pluralidade de pontos de vista e de posições dos seus autores, a partir de diferentes lugares de observação.

Os textos que constituem os capítulos do livro, resultam de comunicações apresentadas na conferência de abertura e nas seis “mesas plenárias” do *VII Congresso Ibero-Americano e X Congresso Luso-Brasileiro de Políticas e Administração da Educação: “política e gestão da educação: temas críticos no espaço ibero-americano”*, realizados em Lisboa, de 6 a 8 de fevereiro de 2023, coorganizados pelas três associações parceiras: FPAE (Portugal); ANPAE (Brasil); e FEAE (Espanha).

A decisão de convidar os oradores para escreverem as suas comunicações e de organizar e disponibilizar em acesso aberto os artigos resultantes dessa escrita, cumprem o princípio orientador do FPAE em continuar a proporcionar recursos potenciadores de reflexão, de inquietações, de formação e também de suporte a processos investigativos no âmbito da política educativa e administração educacional.

Os doze textos que integram esta publicação não obedecem a um único tema ou à análise de uma única política educativa, uma vez que decorrem dos diferentes eixos temáticos dos congressos e se reportam a políticas de educação ou a temas que deram o mote às diferentes mesas plenárias, nas quais os autores participaram, tais como: privatização da educação; inclusão em educação; gestão das/nas escolas; políticas e gestão da educação superior; avaliação em educa-

ção; financiamento da educação.

Para além do atendimento a algumas regras básicas relacionadas com a forma, o organizador do *e-book* deu total liberdade aos autores na produção dos textos, decorrendo daí a diversidade espelhada na publicação. As abordagens e posicionamentos epistemológicos, os enfoques teóricos, as opções metodológicas (explícita ou implicitamente presentes nos artigos) e, até mesmo, a forma como os textos são organizados são aspetos acometidos à responsabilidade dos autores e às suas lógicas de argumentação, certamente, influenciados pela organização das suas comunicações orais, mas também pelas suas experiências e percursos profissionais e académicos, pela investigação produzida e pelas posições que assumem ou referenciais e ideias que preconizam, em questões relacionadas com a Educação. Haverá ainda, influências do *lugar* a partir do qual observam a realidade educativa.

Ora, tal como é referido no título da obra, aquela observação é realizada a partir do “espaço ibero-americano” e, dentro deste, a partir dos três países de origem dos autores, com base na realidade dos respetivos sistemas educativos. Contudo, ainda que os processos de globalização não afetem todos os sistemas educativos da mesma forma (Rizvi & Lingard, 2013), os artigos aqui apresentados refletem preocupações, críticas e tensões relacionadas com os traços que caracterizam as lógicas de globalização das políticas educativas, em que se enquadram, por exemplo, a ação e a influência de agendas e agências transnacionais. São disso exemplo, a emergência de lógicas de mercado que influenciam as políticas educativas, a manifestação de modos e instrumentos de regulação dos sistemas educativos, a implementação de uma “governança modificada” (Lessard & Carpin-tier, 2014) ou a influência das lógicas impostas pela designada “Nova Gestão Pública” nas reconfigurações do papel do Estado na educação. Neste quadro, um dos aspetos que parece emergir nas análises

e reflexões apresentadas nos textos é a manifestação de tensões e contradições na construção e implementação de políticas educativas (de medidas ou programas), que poderão traduzir-se em “híbridos” na regulação da educação como “resultado de uma lógica aditiva de introdução de mudanças nos princípios e normas que regulam o sistema educativo” (Barroso, 2022), de que são exemplos alguns dos que já haviam sido apontados por Natércio Afonso (2003, citado por Barroso, 2022) comuns a vários países: a “diversidade dos dispositivos e níveis de controlo”; o “reforço da regulação mercantil”; a “intensificação da avaliação externa institucional e do controlo social sobre a escola”; a “flexibilização da provisão de recursos financeiros”; a “promoção da participação social no governo da escola pública”.

Num “breve historial das políticas educativas”, Lessard e Carpentier (2015), identificam um “terceiro momento” em que ainda nos encontramos, como caracterizado pela institucionalização de uma “nova regulação da educação”, pela intensificação da avaliação e ainda pelo protagonismo das organizações internacionais encarregadas de uma certa convergência global em torno de uma educação sujeita às exigências de uma “economia do conhecimento”. Neste âmbito, na perspectiva dos autores, os sistemas educativos são considerados como sistemas de produção, submetidos a uma lógica de eficácia e de eficiência e importando lógicas gestionárias, traduzidas na já referida “nova gestão pública” (típica do setor privado) implementada na educação e em todos os campos de intervenção do Estado passando este a ser visto com avaliador, estratega ou parceiro (Lessard & Carpentier, 2015).

Apesar da explicitação destas impressões suscitadas pela leitura global dos textos apresentados a seguir, não há qualquer intenção de generalizar, instrumentalizar ou influenciar junto dos leitores os sentidos que os autores lhes atribuíram. Ainda assim, apelando para a

exigível leitura integral de cada um dos textos partilha-se, de forma breve (correndo riscos de simplificação), aspetos críticos, tensões e perspectivas que suscitaram.

No primeiro texto, decorrente da “Conferência de Abertura” do Congresso, com o título *“Tempos e contratempos no desenvolvimento da escola democrática”*, **Leonor L. Torres** – considerando que as políticas de avaliação, de inclusão, de gestão, de formação, curriculares e de financiamento abrangem os “principais pilares do sistema educativo” –, procura refletir sobre “uma das dimensões transversais a estes pilares, que decorre da combinação simultânea destas políticas múltiplas – os sentidos de temporalidade e seus efeitos na consolidação da democracia escolar”. (Re)tomando o tema da “democracia escolar”, a autora problematiza “as dificuldades em passar de uma democracia como mero procedimento para uma democracia como cultura (“cultura democrática”) enraizada nas práticas de participação e nas vivências quotidianas das organizações escolares”, mobilizando o conceito de “tempo” como “regulador social e cultural, enquanto dimensão estruturante do desenvolvimento democrático da escola”. Refutando a ideia de escola como organização politicamente neutra, mas de aprendizagem democrática, a autora propõe-se a “indagar quais os fatores e processos que se interpõem na concretização da missão democratizadora da escola” e que condicionam a construção dessa “cultura democrática”, assinalando três: 1. a *“racionalização educativa”* (exemplificando como mais expressivas a constituição dos agrupamentos de escolas e o “modelo unipessoal de gestão”, que têm como efeito a (re)centralização); 2. os *“resultados escolares”* (dando como exemplos, a centralidade da avaliação das escolas; os exames standardizados; as distinções académicas, que têm como consequência a intensificação da competição); 3. a *digitalização* (tendo como exemplo a intensificação de uma “cultura digital na organização” levando a “novos” modos de controlo). No ensaio que desenvolve, **Leonor L. Torres** mostra que o que designa de “traços do

tempo” (“regras”, “estratégias” e “discursos”) influenciam os três referidos fatores (*racionalização, resultados e digitalização*) causando, respetivamente, efeitos nas formas e processos de participação dos atores organizacionais: “participação subordinada”; “participação calculada”; “participação alienada”.

A seguir, no âmbito das políticas de “*privatização da educação*”, são apresentados três textos que problematizam a intensificação de lógicas de privatização em educação, contextualizadas nos três países de origem dos seus autores, marcados, a título exemplificativo, pela emergência de “um mercado especializado de avaliação”, no caso do Brasil, pela “privatização da provisão da educação”, em Portugal e pela “relação crítica e dilemática entre público e privado”, no caso espanhol.

**Andréia Ferreira da Silva** – fundamentando a sua argumentação numa ampla e pertinente revisão bibliográfica e em análise documental –, problematiza a intensificação da privatização da educação básica no Brasil, decorrente da emergência do que designa por “mercado especializado da avaliação”, em particular a avaliação externa e em larga escala. A autora dá conta da ampliação da “capacidade de intervenção do setor privado na administração pública”, justificada pela representação de que o Estado não responde adequadamente aos novos desafios contemporâneos, aos problemas sociais... assistindo-se, assim, no caso da educação, à expansão de um “mercado educacional”, de que é exemplo o referido “mercado especializado da avaliação” assente na “oferta de serviços relativos à realização das iniciativas de avaliação externa em larga escala no país e ao uso de seus resultados pelas redes de ensino e escolas”. No artigo, a autora fundamenta a origem, evolução e consolidação dessas lógicas de mercado, bem como a adesão das instituições, incluindo as de ensino superior público, das empresas, dos institutos e centros de pesquisa..., como suposto garante da qualidade da educação e, como refere

a autora, vendendo a “chave” para a “educação de qualidade”. Considera, assim, que estas tendências mostram, também, a reconfiguração do Estado (o seu fortalecimento como regulador e avaliador), desconsiderando as práticas educativas que ocorrem na escola.

Reportando-se à realidade educativa portuguesa, **Fátima Antunes** problematiza as dualidades entre a “educação da democracia” e a relação entre público e privado em educação. Ao longo do texto, a autora realiza o mapeamento dos argumentos teórico-analíticos que permitem compreender aquela problemática, situando o seu desenvolvimento do ponto de vista socio-histórico (nos 50 anos de democracia em Portugal), traçando, assim, um roteiro da relação público-privado na “governança da educação”. Observa que a globalização trouxe a educação para o centro da economia e para o topo das prioridades políticas, enquanto recurso aproveitado pelo mercado em contradição com a ideia de “educação como direito social e humano, ancorado num setor público, e um bem comum público que não deve ser privatizado ou mercadorizado”. A autora refere-se a ritmos de transformações do papel do Estado, que envolvem processos de privatização, que são reveladores da duplicidade e da ambivalência da sua ação entre a construção de um sistema público de educação universal e a promoção de “espaços de intervenção para os atores privados”. Neste âmbito, **Fátima Antunes** oferece especial destaque à privatização da provisão na educação de infância, como exemplo da emergência de “quase-mercados de bem-estar”. Com estes exemplos, em pleno período democrático, assiste-se a uma tendência para a articulação de “processos de europeização, democratização e privatização da provisão da educação”.

**Josep Serentill i Rubio**, contextualizado na realidade educativa espanhola, debate e relaciona os conceitos de Privatização, Empreendimento e “Gerencialismo”, no âmbito da relação crítica e dilemática entre público e privado. O autor reconhece evidências da existência

de fenômenos de privatização na educação e os efeitos que produzem nas organizações educativas e no trabalho dos profissionais, bem como na qualidade, na equidade e na justiça social. Partindo da definição do conceito de privatização, **Serentill i Rubio** revisita as formas em que se apresenta: “privatização exógena” (ou “privatização da educação”); e privatização endógena” (ou “privatização na educação”). Contextualiza, do ponto de vista socio-histórico, a abertura à escola da iniciativa privada, incluindo o incremento financeiro, e assinala o processo de descentralização para as regiões autónomas (em Espanha) como precursor da privatização da educação. Assinala, ainda, a notoriedade das tendências de privatização da educação em Espanha nas várias versões da Lei da Educação legitimando formas de “privatização exógena” – na prestação do “serviço público de educação” através de escolas públicas e de “escolas concertadas” (com financiamento público) e ainda da “externalização de serviços escolares em escolas públicas” – e de formas de “privatização endógena”, cuja principal ferramenta de governo é a “Nova Gestão Pública”.

No âmbito das “*políticas de inclusão*”, o texto de **José Manuel Cabada Alvarez** foca-se na descrição da evolução da educação especial na Espanha, iniciada com a criação da “Escola Central de Anormais em 1923”, liderada por María Soriano. O autor evidencia a pressão exercida pela sociedade civil, através dos pais, que levou o Ministério da Educação espanhol, a partir de 1965, a criar uma estrutura para atender alunos com necessidades especiais. De seguida, em torno da trajetória da evolução da legislação espanhola, o autor evidencia a criação de condições para a valorização da educação especial, de que são exemplos: a criação do *Instituto Nacional de Educação Especial*; a aprovação da Lei de Integração de Pessoas com Deficiência; a implementação de planos de integração escolar; o reconhecimento da diversidade e a necessidade de inclusão na educação (neste caso, através da LOE de 2006). Por fim, reconhece que a Lei atual torna efetivo o

direito à educação inclusiva como direito humano para todas as pessoas. Em tom veemente, o autor afirma que a educação inclusiva não tem a ver com a educação especial nem com adaptações curriculares, nem com integração, mas com o facto de construir uma nova escola pública que responda a todos e a todas, exigindo novas respostas dos sistemas educativos, das organizações, dos profissionais... Nesse sentido, convoca a emergência de políticas inclusivas baseadas em medidas de atenção à diversidade, que exijam currículos flexíveis, diversidade de soluções pelas escolas, que contrariem modos de avaliação sancionadora e a uniformização de metodologias, de materiais pedagógicos e de agrupamento dos alunos.

No âmbito das “*políticas de gestão*” são apresentados dois textos que têm como aspeto comum a necessidade de afirmação da democracia na participação e na gestão das escolas: o primeiro sobre os retrocessos e as perspetivas das políticas de gestão da educação no Brasil; e o segundo sobre as racionalidades em conflito entre a democracia e a perspetiva gerencialista, contextualizado na realidade portuguesa.

**Luiz Dourado** destaca a interpenetração das esferas pública e privada e a crescente mercantilização e “financeirização” da educação, no âmbito das políticas e gestão da educação no Brasil. O autor contextualiza historicamente essas políticas colocando em destaque a sua permeabilidade face a agendas e agências internacionais, particularmente as de pendor neoliberal, e a sua sujeição a descontinuidades marcadas por processos de regulação, que colocam em causa a democratização e a garantia dos direitos sociais. Partindo desta contextualização, **Luiz Dourado** foca-se particularmente na gestão democrática no âmbito do *Plano Nacional de Educação* (PNE, 2014/2024), destacando algumas das estratégias que o operacionalizam, bem como os impasses na sua implementação, que se vê inviabilizada por aspetos como a “desigualdade das políticas educacionais”, a “flexibilização de marcos regulatórios”, a redução de recursos e a própria

secundarização do PNE. A linha de argumentação do autor releva a importância da participação democrática e defende a proposta de um novo PNE plenamente focado na gestão democrática das organizações educativas e, ainda, que o referencial para a construção desse novo Plano seja o “Documento final da CONAE 2024, suas estratégias e proposições”, nomeadamente, como é enunciado no título do documento: “gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es”.

No texto seguinte, “*Entre a inspiração democrática e a missão de pensador gerencialista da Escola: racionalidades em conflito*”, **Maria João de Carvalho** baseia a sua argumentação na ideia de que as orientações políticas que, em Portugal, enfatizam a disciplina, o rigor, os exames nacionais e um regime de autonomia e gestão das escolas, que fez emergir a figura do diretor, refletem a ideia de uma “racionalidade instrumental” “focada na eficiência e produtividade, muitas vezes à custa dos princípios de emancipação e democracia”. Na perspetiva da autora, o conceito está relacionado com uma certa mercantilização da educação assente na valorização do que é mensurável e na promoção da cultura do mérito, que gera desigualdades sociais. Dá como exemplos, o uso da meritocracia para justificar a seleção e a diferenciação dos alunos e a legitimação das escolas eficazes focadas em *rankings* e *marketing* institucional. A autora foca-se na intensificação da perspetiva empresarial de escola pública e na figura e liderança unipessoal do diretor escolar “numa relação estreita com os valores do mercado” reconfigurando-se assim o governo das escolas, na lógica do cânone da designada “Nova Gestão Pública”. O texto culmina, entre outras inquietações, com o que a autora designa por “dilema do paradigma da gestão escolar”, em que “a lógica da prestação de contas e de racionalização de recursos, lógica mercantilista, convive ou se confronta com a promoção de uma participação democrática de todos os atores educativos.”

No âmbito das “*políticas e gestão da educação superior*”, são disponibilizados três textos que, embora contextualizados nas realidades educativas de Portugal, Espanha e Brasil, respetivamente, abordam questões críticas comuns e transversais aos três países e de tendência global: 1) internacionalização; 2) avaliação; 3) reconfigurações da educação superior e das universidades.

No texto “*A internacionalização do ensino superior: tendências globais, tensões locais e perspetivas*”, **Ana Seixas** começa por esclarecer que a preocupação com a internacionalização é um fenómeno que atravessa as escalas institucional, nacional e supranacional, reconhecido também pela sua complexidade e diversidade “refletindo tensões locais e especificidades na gestão dos sistemas e das instituições”. Partindo desta contextualização e destes pressupostos, a autora foca-se na dimensão da mobilidade internacional de estudantes, tendo em conta a realidade portuguesa. Partindo do conceito de internacionalização, traça a sua trajetória salientando a sua intensificação associada à massificação do ensino superior e ao desenvolvimento do “capitalismo académico”, no quadro de processos de regulação supranacional das políticas educativas, nomeadamente ao nível da “europeização” dessas políticas e da influência de organizações internacionais. Dando como exemplos os programas europeus, a autora destaca a internacionalização como área prioritária, quer das políticas transnacionais quer das nacionais quer ainda das próprias instituições de ensino superior. Neste contexto, emergem tensões entre as “lógicas de colaboração” (numa lógica de cidadania global) e de “competição por financiamento” (numa lógica de orientação para o mercado), nomeadamente, no que à mobilidade académica internacional diz respeito. Apresentando resultados recentes para o caso português, **Ana Seixas** faz referência a um claro aumento da mobilidade estudantil e à aposta nas políticas de internacionalização do ensino superior português. Assinala, contudo, que esta tendência segue o padrão dos “processos de globalização económica e de emer-

gência do capitalismo acadêmico, bem como a crescente regulação transnacional da educação e europeização das políticas educativas”.

No texto “*Políticas de Evaluación: un tema crítico en la educación superior*”, Ángel Vázquez-Alonso aborda a questão da avaliação focando a sua atenção na avaliação das aprendizagens dos estudantes do ensino superior e os desafios e exigências que implicam para os professores e para as instituições. Trata-se de um tema crítico, na medida em que o autor dá a entender que fica secundarizado, ou mesmo oculto, no âmbito da avaliação periódica dos cursos (que tem como objetivo a obtenção da respetiva acreditação) por não ser considerado propriamente um problema significativo, nesse âmbito. Não é assim considerado porque a avaliação das aprendizagens dos estudantes dispõe de uma “figura institucional” que contribui para a suposta resolução de eventuais problemas, a “*Defenceria Universitaria*”. Tendo uma abrangência muito ampla, o autor foca-se na ação daquela instância sobre a avaliação das aprendizagens, encontrando elementos que lhe permitem abordar o tema como crítico e evidenciar a sua importância investigativa, no âmbito do ensino superior. Começando por assinalar as diferentes concepções que os professores do ensino superior têm da avaliação, o autor refere que a literatura reconhece que estes docentes podem encontrar dificuldades e cometer erros, apontando como os mais evidentes a falta de clareza ou inconsistência dos critérios de avaliação, ênfase excessiva na avaliação sumativa (ignorando a avaliação formativa) e excessiva dependência de “exames difíceis”, insuficiência de feedback, desconhecimento da diversidade dos estudantes, etc.. Partindo deste enquadramento, Vázquez-Alonso procede a uma breve e pertinente revisão de literatura sobre a prática de avaliação da aprendizagem, que levanta problemas e apresenta orientações, e apresenta as componentes e as funções da avaliação, o seu enquadramento normativo no ensino superior, relevando, neste caso, dois contextos diferentes – as avaliações de acesso aos cursos; as avaliações das aprendizagens nos cursos –,

assinalando, do ponto de vista técnico, aspetos críticos (até mesmo insuficiências) em cada um deles. Por fim, numa perspectiva didática, o autor propõe um instrumento (ou matriz), que designa por “tabela de especificações”, que “ordena e organiza nos diferentes sistemas de avaliação em relação aos objetivos de avaliação educacional”.

No texto seguinte, “*Tendências globais e processos de reconfiguração da educação superior e das universidades públicas*”, **João Ferreira de Oliveira** analisa os movimentos e tendências do ensino superior brasileiro na sua articulação com o processo de “globalização da economia”, focando-se em quatro tendências que o autor considera mais abrangentes e relevantes, cuja formulação fala por si: a) globalização do capital, financeirização, formação de oligopólios, privatização e desequilíbrio público-privado na educação superior; b) diversificação e diferenciação dos sistemas de educação superior, expansão privada acelerada e perspectivas de democratização do acesso; c) avanço das tecnologias digitais, crescimento do ensino a distância e do processo de hibridização, datificação do conhecimento e da educação no contexto do capitalismo de vigilância; d) diferentes lógicas, forças e processos de reconfiguração da educação superior, mudanças nas finalidades e na natureza das universidades públicas e novos modos de regulação e práticas de avaliação das IES e do trabalho docente. **João Oliveira** conclui, em tom crítico, que estas tendências “afetam as políticas, os modos de organização e gestão da educação superior”, as suas finalidades e funções sociais, culturais e políticas, “mudando o paradigma e a lógica da ciência, do conhecimento, da gestão universitária”, entre outros domínios, “produzindo incertezas e desafios quanto ao futuro das universidades públicas, quanto ao seu compromisso com a liberdade acadêmica, com o bem comum e com a democracia e justiça social”.

No âmbito das “*políticas de avaliação*” é apresentado o texto da autoria de **Estela Costa** sobre tendências e perspectivas das políticas e dos

Instrumentos de avaliação no quadro dos novos modos de governo da educação, focando a sua atenção no papel desempenhado pelos *International large-scale assessments*, nomeadamente, do *Programme for International Student Achievement (PISA)*, sendo de notar a extensão, pertinente e atual revisão de literatura que a autora mobilizada sobre o assunto. **Estela Costa** começa por contextualizar a questão no âmbito dos processos de reconfiguração da natureza e do papel do Estado, decorrentes de processos de globalização económica e de adesão ao cânone da “Nova Gestão Pública”, que se impõe através de lógicas de avaliação/regulação externa. As avaliações internacionais em larga escala ganham assim protagonismo na “formulação de políticas educacionais e nos esforços reformistas desencadeados pelos mais diversos governos nacionais”, legitimando-as. Tomando como exemplo o PISA, a autora afirma que “muitos governos se apropriaram e instrumentalizaram os resultados do PISA para legitimar as suas próprias opções em termos de políticas internas, inclusivamente justificando reformas educativas que, na ausência daqueles, dificilmente teriam condições de aplicação”. Por fim, chama a atenção para um aspeto menos discutido e menos presente na literatura sobre os processos de regulação transnacional, que é a forma como é mobilizado o conhecimento pelas “estruturas de governação”, dando conta da emergência de novos programas derivados do PISA, que exigem olhares investigativos, como é o caso do “PISA para as Escolas”, já implementado em escolas de vários países, que em Portugal adota a designação de “PISA para as escolas nos municípios – PISA-M”.

Em relação às “*políticas de financiamento*”, são disponibilizados dois textos: o primeiro, situado na realidade do Brasil, sobre a relação entre os *royalties* do petróleo e o financiamento da educação; o segundo, voltando ao ensino superior, sobre o financiamento deste nível de ensino em Portugal.

**Marcelo Mocarzel**, aborda e problematiza a questão dos *royalties* do petróleo e o financiamento da educação no Brasil. Com base na literatura, começa por explicar que os territórios diretamente implicados nas latitudes de exploração de petróleo passam a receber compensações pelos riscos da atividade e que é nesse contexto que se estabelece a relação entre aquela exploração e o financiamento da educação, a par de outros setores de âmbito social e científico. Após uma breve contextualização histórica do assunto, o autor aborda a diversificação de formas de financiamento da educação exigida pelo alargamento da educação básica e da escolaridade obrigatória, dando exemplo o “salário-educação” vertido na constituição brasileira, “a suplementação da União aos estados, Distrito Federal e Municípios”, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) (posteriormente convertido em FUNDEB). De acordo com **Mocarzel** “a descoberta do Pré-Sal e com a criação de seu Fundo Social, muitas expectativas foram depositadas em um quarto pilar: os *royalties* do petróleo”. Contudo, constata que mesmo com a injeção de verbas dos *royalties* não houve aumento significativo no financiamento da educação brasileira e identifica dois problemas: i) a falsa ideia de que os recursos dos *royalties* seriam a redenção da educação e resolveriam qualquer questão de subfinanciamento; ii) a ausência transparência e controle nos gastos com os *royalties*, não garantindo que sejam efetivamente usados em educação.

No seguinte e último texto **Luisa Cerdeira** continua a problematização do financiamento da educação, neste caso, no âmbito do ensino superior público português, apresentando tendências recentes e perspectivas futuras, nomeadamente, o que diz respeito a algumas das políticas de captação de recursos financeiros. A autora assinala como tendências o desinvestimento dos governos no ensino superior, quer por dificuldades orçamentais quer por questões ideológicas quanto à intervenção do Estado na Educação, obrigando os estudantes e as

suas famílias a participar cada vez mais nos custos (nomeadamente, através de propinas) e as instituições de ensino superior a “aumentar e diversificar as receitas oriundas de outras fontes”. Através de dados quantitativos apresentados de forma elucidativa, a autora mostra que a componente do “orçamento público” se situa próxima dos 56%, obrigando à existência de outras componentes como “propinas” e “outras receitas”, tornado ainda claro que as despesas com pessoal são significativamente superiores às receitas transferidas. Para essa componente dos fundos públicos, a autora dá a conhecer vários “mecanismos de financiamento”, que são, de alguma forma, instrumentos de regulação, que podem influenciar as instituições de ensino superior e “acabando por intervir nas suas decisões estratégicas”. A autora constata que “na quase a totalidade dos países europeus se utilizou fórmulas de financiamento”, cuja maioria se baseava em critérios de input e menos em critérios de desempenho. De forma muito bem fundamentada e clara, **Luisa Cerdeira** traça a trajetória de décadas do mecanismo de financiamento usado em Portugal, apontando diferentes versões e as suas principais características, avanços, recuos, incoerências, contradições, evidenciando que, desde 2016, o orçamento anual das IES tem sido fixado sem critérios de fórmula de financiamento e com base no orçamento do ano anterior. Depois deste útil exercício, a autora conclui que – sendo fundamental continuar a “aumentar as qualificações da população portuguesa” e a “manter e melhorar o nível de escolarização do Ensino Superior” –, é necessário “reivindicar para o Ensino Superior e Ciência recursos financeiros que lhe permitam cumprir essas funções e promover um compromisso da sociedade e das forças políticas para a fixação de uma percentagem da riqueza criada no país para este subsector da Educação”, permitindo que a autonomia de gestão das IES seja efetivamente respeitada.

Apresentados os textos, exige-se obviamente a sua leitura e relevância a pertinência de as comunicações apresentadas por prestigiados/as e reconhecidos/as oradores/as num Congresso com a dimensão e a importância de que se reveste o Ibero-Americano de Políticas e Administração da Educação poderem ser disponibilizadas aos participantes no evento e aos interessados em geral sob a forma de artigo, reconhecendo as exigências que este processo de “conversão” para a escrita implicou para os/as que se disponibilizaram para tal. A eles e a elas é dirigido um reconhecido agradecimento.

Por fim, em jeito de esclarecimento, importa referir que a ordem de apresentação dos textos, quer nesta introdução quer na publicação, bem como os respetivos nomes dos autores, na capa e na folha de rosto, obedecem à ordem cronológica das apresentações das comunicações no Congresso. Por sua vez, a apresentação das notas biográficas, no final do *e-book*, segue a ordem alfabética dos nomes pelos quais são conhecidos e referenciados.

## Referências

Barroso, J. (2022). *Administração e política educacional. Um percurso de investigação*. (Coleção Trajetos de Investigação Educacional). Instituto de Educação, Universidade de Lisboa [ebook, ISBN 978-989-8753-68-7].

Lessard, C., & Carpentier, A. (2015). *Politiques éducatives: la mise en oeuvre*. Presses Universitaires de France (PUF).

Rizvi, F., & Lingard, B. (2013). *Políticas Educativas en un mundo globalizado*. Ediciones Morata.

