



A. Estado, Poderes e Sociedade

B. Estruturas Produtivas, Trabalho e Profissões

C. Educação e Desenvolvimento

D. Território, Ambiente e Dinâmicas Regionais e Locais

E. Cultura, Comunicação e Transformação dos Saberes

F. Família, Género e Afectos

G. Teorias, Modelos e Metodologias

Sessões Plenárias

Lógicas e dinâmicas do ensino superior em Portugal: algumas reflexões

Ana Maria Magalhães Teixeira de Seixas

Pretende-se aqui apresentar algumas reflexões e hipóteses relativas a transformações recentes no campo do ensino superior português, dando especial ênfase ao processo de privatização e às transformações do papel do Estado, tendo presente tendências e modelos de privatização do ensino superior existentes noutros países.^[1]

Sistemas de ensino superior e redefinição do papel do Estado

A ideologia tecnocrática, legitimada por uma ideologia da “excelência” e da meritocracia, constitui a base das ideologias educativas modernas da maioria dos países desenvolvidos. Esta ideologia, apoiada e divulgada por organizações internacionais como a OCDE e o Banco Mundial, assenta na teoria do capital humano desenvolvida nos anos 60. Definida por alguns autores como “novo vocacionalismo”, aparece como enquadramento legitimador de uma série de medidas de política educativa visando aumentar a adequação entre os sistemas educativo e produtivo.

Esta preocupação com o contributo da educação para o desenvolvimento económico nacional é, no entanto, agora acompanhada de um discurso assente na necessidade de restrição dos custos públicos e da necessidade de introdução de uma lógica empresarial na gestão dos sistemas educativos. Esta mudança da lógica educativa, passando a qualidade da formação a ser sinónimo de eficiência no campo económico, bem como de rentabilidade e diversidade dos sistemas educativos reflecte, segundo B Charlot (1989), mudanças, não só na economia, mas também um enfraquecimento das forças sociais de contestação e uma transformação do papel do Estado. Este, embora continue a definir objectivos educativos gerais, procura aplicar na gestão do sistema educativo regras de gestão empresarial e tende a não intervir directamente na acção educativa, delegando poderes e responsabilidades nos estabelecimentos escolares, empresas, ensino privado e nas regiões. O Estado parece querer assumir cada vez mais um papel regulador, procurando aumentar a participação da sociedade civil e do mundo económico no domínio da educação.

Uma maior preocupação com a ligação entre o sistema educativo e o sistema produtivo, uma maior descentralização e “territorialização” da educação e a introdução no sistema educativo de características de mercado, fundamentalmente a competição e a possibilidade de escolha, em vários países, são exemplos da preocupação em aumentar a “eficácia” dos sistemas educativos e a participação da sociedade civil (fundamentalmente famílias e empresas) bem como da crescente internacionalização das políticas educativas.

Embora reconhecendo a importância do ensino superior para o desenvolvimento económico e social, segundo alguns autores, a visão optimista inicial parece ter perdido parte da sua atracção. A baixa eficiência interna e externa de muitos sistemas do ensino superior, num contexto de restrições orçamentais, conduziu ao desenvolvimento de novas estratégias e políticas para o ensino superior, associadas a uma redefinição do papel do Estado.

Referindo-se às alterações na relação Estado/Ensino superior, nas últimas décadas, Guy Neave e Frans van Vught (1991, 1994) consideram a existência de dois modelos básicos de regulação

estatal, associados a diferentes estratégias de regulação:^[2] um modelo de controlo estatal, associado a uma estratégia estatal de planeamento racional e de controlo, e um modelo de supervisão estatal definido por uma estratégia de auto-regulação.

O primeiro modelo tem como pressuposto o ideal normativo da perspectiva racionalista da tomada de decisões, uma centralização dos processos de decisão e um grande controlo no processo de implementação. É característico de sistemas de ensino criados e quase completamente financiados pelo Estado, típicos do continente europeu. O segundo modelo tem subjacente uma lógica e pressupostos da perspectiva cibernética de tomada de decisões. A actividade reguladora estatal consiste em supervisionar, no sentido de assegurar qualidade académica e manutenção de um certo nível de *accountability* (prestação de contas), o desempenho das instituições, avaliar e mudar, se necessário, as regras que de certa forma definem esse desempenho.

Segundo van Vught o primeiro modelo foi predominante nos sistemas de ensino superior ocidentais durante os anos 70 e princípios de 80. A partir daí surgiram mudanças na extensão, objectivos e modalidades da intervenção estatal sugerindo a emergência de uma estratégia de auto-regulação, associada a uma maior autonomia dos estabelecimentos do ensino superior.

Contudo, a mudança de um modelo para outro não é uniforme, nem linear.^[3] Note-se, a manutenção e mesmo o incremento nalguns países de estratégias associadas a um modelo de controlo estatal. Também, a tendência para uma maior autonomia institucional parece ser acompanhada em muitos casos de restrições orçamentais. Diferenciando uma autonomia “substantiva”, associada ao controlo do produto (objectivos), de uma autonomia “processual”, traduzida num controlo dos processos (condições, recursos e meios), e estando esta última dependente e subordinada hierarquicamente à primeira, estes autores salientam, ainda, o facto desta autonomia ser restrita e de por detrás da imagem de um maior autonomia a intervenção estatal continuar tão forte como dantes. Ou seja, uma diminuição do papel do Estado no controlo dos processos, não significa necessariamente uma redução do papel do Estado no controlo do produto, como parece traduzir o facto de nalguns países ser simultaneamente enfatizado um desenvolvimento da autonomia institucional e de sistemas de avaliação e de controlo de qualidade dos sistemas de ensino superior. Parece-nos ser de realçar, neste contexto, o processo de diferenciação ou diversificação dos sistemas de ensino superior, incluindo o desenvolvimento de um sector privado, ocorrido nas últimas décadas em muitos sistemas de ensino superior.

O movimento de privatização do ensino superior, apoiado pelo Banco Mundial (1994), está associado ao estabelecimento de um mercado educativo, cujos principais elementos são, segundo S. Ball, citado por S. Stoer (1994: 13) “a escolha, a concorrência, a diversidade, o financiamento (personalizado) e a organização (gestão)” e a uma alteração do papel do Estado. As políticas restritivas de financiamento por parte do Estado ao ensino superior público, associando o financiamento ao desempenho das instituições, bem como o incentivo para a diversificação das fontes de financiamento deste sector (partilha de custos com os estudantes, desenvolvimento de redes de apoios, fundamentalmente antigos alunos e mundo empresarial, e de actividades geradoras de rendimentos) inserem-se neste movimento.

Surgem, assim, novas formas e combinações de financiamento, fornecimento e regulação dos sistemas educativos.

Os sectores privados do ensino superior diferem de país para país relativamente ao peso dos seus efectivos, formas institucionais, tipos e funções desempenhadas. Verificam-se importantes diferenças em factores como financiamento, autonomia e relação com o Estado, áreas de estudos privilegiadas, composição social dos estudantes e qualidade. À excepção de alguns países, principalmente asiáticos e da América Latina o sector público é predominante em

termos numéricos (Geiger, 1990; Levy, 1993; 1986; Neave, 1993).^[4]

Segundo R. Geiger (1986) podemos definir três tipos de sectores privados de ensino superior, associados a diferentes funções educativas: sectores privados de massas, sectores privados paralelos e sectores privados periféricos. A procura e preferências relativas ao ensino superior, a existência de grupos especiais com interesses colectivos, o fornecimento de ensino superior pelo Estado e a viabilidade de fornecimento de alternativas privadas são factores a ter em conta na constituição dos sectores privados de ensino superior.

A característica principal dos sectores privados de massa é a absorção do aumento da procura de ensino superior, geralmente num contexto de sector público de carácter mais elitista, restrito em tamanho

e selectivo no acesso. Como exemplo temos as Filipinas, o Japão e o Brasil.^[5] A função principal destes sectores é, assim, fornecer mais ensino superior do que o Estado pode ou quer dar.

Os sectores privados paralelos são, como o nome sugere, sectores com um estatuto semelhante aos sectores públicos. Os sectores privados paralelos têm como função fornecer diferente ensino superior. Estão associados a um certo pluralismo cultural e à existência de grupos culturais, nomeadamente de carácter religioso, com poder para requerer instituições educativas separadas mas iguais. Os sectores privados de ensino superior existentes na Bélgica e na Holanda, únicos países europeus onde o sector privado é predominante, são paradigmáticos deste tipo. Note-se, contudo, que nestes países, numa lógica de Estado Providência, desde a década de 70,

o financiamento de todo o sistema de ensino superior tem sido quase totalmente assegurado pelo Estado. [6]

Por último, os sectores privados periféricos são orientados para a satisfação das necessidades de grupos específicos restritos. Existem na periferia de sectores públicos dominantes, caso da França, Suécia, Reino Unido,... Embora se verifique uma certa duplicação de funções, mais do que uma competição com o sector público existe uma tendência para uma segmentação do mercado educativo, ocupando um espaço próprio, geralmente associado a educação vocacional avançada, não universitária, nas áreas de comércio e indústria. Quando o Estado é o principal fornecedor de ensino superior os sectores privados fornecem distintas formas de ensino superior.

Os diferentes sectores privados podem coexistir num mesmo sistema de ensino superior, como parece ser o caso dos EUA. Grosso modo, podemos dizer que o sector privado tem como funções fornecer mais, diferente e melhor ensino superior.

Transformações recentes no campo do ensino superior português:

A expansão do sector privado

O número de efectivos do ensino superior tem vindo a aumentar consideravelmente nas últimas décadas. [7] O processo actual de expansão do ensino superior, depois de uma fase de contenção de efectivos nos últimos anos da década de 70, precedida pela “abertura” quantitativa que marcou a década de 60 até ao ano lectivo de 76/77, caracteriza-se, de facto, por uma efectiva diversificação do campo do ensino superior, com a implementação do sector privado e de um modelo binário de ensino superior. [8] [9]

O desafio da modernização, associado à ideologia tecnocrática, e a igualdade de oportunidades na diversidade da oferta da formação surgem como enquadramento legitimador, principalmente o primeiro, da criação e expansão do ensino superior politécnico, respectivamente nos finais das décadas

de 70 e 80. [10] É na segunda metade da década de 80 que se regista um aumento significativo dos efectivos neste sector de ensino, resultado da crescente procura social de educação, da acção conjugada dos *numerus clausus* e da estrutura da oferta, bem como de uma política de expansão deste tipo de ensino adoptada pelo Governo. A rede actual do politécnico compreende agora

13 institutos, contando com 82 escolas [11].

Note-se que a expansão efectiva do ensino superior politécnico foi precedida por uma expansão do ensino universitário, principalmente logo na segunda metade da década de 70. Assim, se no início da década de 70 existiam apenas 4 universidades (Coimbra, Lisboa, Técnica de Lisboa e Porto) a rede do ensino universitário público compreende hoje 13 Universidades e 1 escola universitária não integrada — ISCTE, para além da Universidade Aberta.

A expressão do ensino superior privado era quase insignificante até meados da década de 70. [12] A partir de 76/77 o controlo de fluxos de candidatos ao ensino superior público, associado a uma crescente procura de educação superior, leva à explosão do ensino superior privado, verdadeira realidade na sociedade portuguesa na década de 80. Cerca de dez anos depois representam já à volta de 20 % dos estudantes do ensino superior, mantendo-se ainda uma tendência para o seu aumento. No ano lectivo de 1991/92 o número de vagas oferecidas pelas instituições privadas ultrapassa,

pela primeira vez, o número das vagas no sector público. [13] Será também de referir o facto de a partir de finais da década de 80 (1987/88) se verificar uma diminuição contínua do sector universitário e um correspondente aumento do peso do sector não universitário (no ano lectivo de 1992/93 ronda os 60%) (Grilo, 1994). Contudo esta tendência parece ser ainda questionável ao analisarmos a evolução da rede nos últimos anos, bem como o número de vagas oferecidas, nos dois subsistemas

este ano lectivo. [14] Por último, diga-se que a rede actual, não considerando a Universidade Católica, compreende 6 universidades, com 4 extensões, num total de 10 estabelecimentos, 20 escolas

de ensino superior universitário não integrado e 68 estabelecimentos do ensino politécnico [15]

O crescimento do ensino superior privado parece constituir, de facto, uma tendência pesada do ensino superior português. Realce-se não só as taxas de crescimento registadas, como o facto de Portugal ser, exceptuando a Bélgica e a Holanda, o país europeu com a maior proporção de estudantes

do superior no sector privado (Banco Mundial, 1994): [16] Considerando a tipologia de R. Geiger, parece-nos poder falar, até ao início da década de 70 da predominância de um sector privado periférico. Não só

o seu tamanho é restrito, como é composto por instituições procurando colmatar lacunas na rede pública (caso das Escolas de Educação, ISCA, INP,...). A partir do momento em que a principal função do sector privado passa a ser fornecer mais educação, podemos falar da predominância de um sector privado de massas em Portugal.

A evolução da estrutura da oferta de ensino superior nos últimos vinte anos (aumento considerável dos lugares disponíveis e acelerada diversificação do campo), não pode ser somente explicada pelas opções dos estudantes (ideia de que os estudantes preferem determinados cursos devido ao seu crescente valor no mercado de trabalho), nem pelas pressões do mundo empresarial (ideia de que as transformações teriam sido encorajadas pelas empresas económicas devido à necessidade de um determinado tipo de qualificações). Torna-se necessário uma análise do campo do ensino superior como arena de relações de poder entre instituições, dotadas de recursos materiais e simbólicos diferentes e ocupando, assim, umas posições mais vantajosas que outras.

Este processo também não pode ser compreendido sem ter em conta a política de expansão apoiada pelo Estado, traduzindo a influência de organizações internacionais na definição da política educativa, num contexto de restrições ao ensino superior universitário público (existência de *numerus clausus*

e expansão limitada dos lugares existentes) e de crescente procura social de educação.^[17] Aliás, segundo Stoer et al (1990:29) “o discurso e a prática na educação em Portugal (têm-se) baseado no apoio derivado da intervenção das organizações internacionais”, que tem sido qualitativamente diferente ao longo das últimas décadas. O papel do Banco Mundial no processo de criação e expansão do ensino superior politécnico, em Portugal, foi já analisado por este autor

O sistema de *numerus clausus*, num contexto de aumento da procura de educação, leva ao desenvolvimento de estratégias individuais e familiares na tentativa de torner as limitações impostas pelo veredicto escolar. Ou seja, cerceada a hipótese de entrada no ensino superior universitário público, o sector privado e o ensino politécnico público aparecem como alternativas possíveis, este último especialmente para os estudantes com menores recursos económicos. A expansão do ensino superior tem vindo a fazer-se essencialmente através da expansão da rede do ensino superior politécnico e do sector privado. O Estado parece seguir uma lógica de maximização da eficácia do sistema de ensino superior. Procura adequar o ensino às necessidades do mercado (de trabalho e escolar) introduzindo uma lógica empresarial na gestão do ensino (encorajamento ao desenvolvimento do sector privado, autonomia dos estabelecimentos de ensino superior) e assumindo um papel regulador (imposição dos *numerus clausus*, reconhecimento dos diplomas,

critérios de funcionamento).^[18] Aparentemente, tudo indica para, também, em Portugal se estarem a verificar mudanças no modelo de regulação estatal do ensino superior, começando a emergir estratégias associadas a um modelo de supervisão estatal.

Relativamente à evolução da estrutura da oferta de ensino superior, partimos da hipótese de que a política de expansão do ensino superior, assente na diversificação, acentua, fundamentalmente o papel da educação na regulação social. Respondendo à crescente procura de ensino superior, num contexto de restrição dos custos públicos, são mantidas ou mesmo reforçadas as hierarquias sociais e académicas existentes (reforço da ideologia liberal, meritocrática). Saliente-se que, com o desenvolvimento do movimento de privatização associado a uma lógica de mercado educativo, também se consegue a aplicação e aceitação de medidas que de outro modo seriam contestadas (por exemplo,

a partilha de custos com os estudantes com o pagamento de propinas).^[19]

Aparentemente, o sector privado surge, como no Brasil, fundamentalmente como uma válvula de escape para dar resposta, numa lógica de mercado, à crescente procura de ensino superior não

satisfeita pelas instituições públicas, que procura manter o seu carácter mais elitista.^[20] Esta função de fornecer mais ensino superior é realçada pela não existência, até agora, de um subsector secular privado elitista. Saliente-se que nalguns países o sector privado constitui-se como um sector de elite, procurando dar resposta à queda de prestígio, qualidade e oportunidades dos diplomas de um ensino público massificado

Ora, num contexto de “desvalorização” do ensino superior universitário público (restrições orçamentais, contestação da qualidade,...), e de desvalorização dos diplomas do ensino superior face ao mercado de trabalho, associado a uma desvalorização do capital escolar (diploma) face ao capital económico e redes de relações sociais, escolares e profissionais, na obtenção de um emprego (para certos grupos sociais), parece-nos pertinente colocar a hipótese de estarem a surgir alterações no tipo de opções efectuadas pelos estudantes, relativamente ao ensino superior. O sector universitário privado e, embora em menor grau, o ensino politécnico começam a constituir verdadeiras alternativas para certos estudantes.

Formulamos a hipótese de que a expansão do ensino superior, assente na diversificação, altera o campo do ensino superior, reforçando as distinções entre os vários estabelecimentos de ensino, de certa forma, independentemente do sector ou nível de ensino. Relativamente à distinção público/privado, o ensino público perderia o seu carácter mais elitista (melhores alunos, meios mais favorecidos), face

ao sector privado. Este veria desenvolver no seu seio um sector “paralelo” e mesmo um subsector secular elitista, apostando, fundamentalmente, na importância da rede de relações sociais e escolares no processo de inserção no mercado de trabalho. ^[21]

Referência Bibliográfica

- Charcos, B (1989) “1959-1989: les mutations du discours éducatif”, *Éducation Permanente*, 98
- Cunha, Pedro (1994) “A evolução do ensino particular e cooperativo na vigência do XI Governo Constitucional (1987-1991)”, in Carneiro, R (org) *Ensino Livre*, Porto, Ed Asa
- Geiger, R (1986) *Private Sectors in Higher Education, Structure, Function, and Change in Eight Countries*, Ann Arbor, Univ of Michigan Press
- Geiger, R (1990) “The Dynamics of Private Higher Education in the United States”, *Higher Education Policy*, 3, n2
- Grilo, E. Marçal (1994) “O Sistema Educativo”, in Reis, A (org) *Portugal, 20 Anos de Democracia*, Lisboa, Círculo de Leitores
- Levy, D (1986) *Higher Education and the State in Latin America. Private Challenges to Public Dominance*, Chicago, University of Chicago Press
- Levy, D (1993) “Recent Trends in the Privatization of Latin American Higher Education: Solidification, Breadth, and Vigour”, *Higher Education Policy*, 6, n4
- Neave, Guy (1993) “editorial”, *Higher Education Policy*, 6, n4
- Neave, Guy e F van Vught (ed) (1991) *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Western Europe*, Pergamon Press
- Neave, Guy e F van Vught (ed) (1994) *Government and Higher Education Relationships Across Three Continents, The Winds of Change*, Pergamon Press
- Stoer, S (1994) “O Estado e as Políticas Educativas”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 41
- Stoer, S et al (1990) “O Novo Vocacionalismo na Política Educativa em Portugal e a Reconstrução da Lógica da Acumulação”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29
- World Bank (1994) *Higher Education. The Lessons of Experience*, Washington, World Bank

[1] A expansão e “democratização” bem como a diversificação regional e institucional com o aparecimento do ensino superior politécnico e do sector privado constituem exemplos dessas transformações

[2] Por regulação estatal entendem todos os esforços desenvolvidos pelo Estado, usando instrumentos ao seu dispor, no sentido de dirigir as decisões e acções de actores sociais específicos, de acordo com os objectivos propostos pelo Estado.

[3] Visível nalguns sistemas: Chile, Argentina e em certos segmentos no Brasil. Verifica-se uma tendência para um reforço do modelo de controlo estatal nalguns países europeus, como Austrália e Finlândia e principalmente em países africanos. Esta tendência é explicada, neste caso, por um diferente conceito do papel da universidade para o desenvolvimento económico num contexto de pressão de recursos.

[4] Segundo dados do Banco Mundial os países com a maior proporção de estudantes no sector privado são, por ordem decrescente, Filipinas (86% dos estudantes), Coreia, Japão, Bélgica, Indonésia, Colombia, India, Brasil, Bangladesh e Holanda, todos com percentagens superiores a 50% (World Bank, 1994).

[5] A extraordinária expansão destes sectores, associado a uma baixa qualidade da educação (ou pelo menos a uma maior variedade da qualidade entre as instituições) e a inflação e conseqüente desvalorização das credenciais educativas, levaram a uma maior intervenção estatal depois da década de 70.

[6] O facto de o Estado assumir os encargos financeiros das universidades privadas contribuiu para a manutenção de um nível elevado de qualidade e uma maior igualização de oportunidades de acesso a estas instituições.

[7] De uma taxa de escolarização de 8% nos finais da década de 70 para uma taxa de frequência do ensino superior “na ordem dos 35%, o que ultrapassa, ligeiramente a média da Comunidade.” (Secretário de Estado do Ensino Superior, Forum Estudante, Correio da Manhã, 11 de Abril de 1995)

[8] A incapacidade de resposta do sistema educativo à crescente procura de ensino superior e do mercado de trabalho, face ao aumento do número de diplomados, tornou premente, nos finais da década de 70 o problema da expansão (ou limitação...) e da diversificação do ensino superior. Introduzido o sistema de *numerus clausus*, verifica-se uma quase estagnação dos efectivos entre 77/78 e 81/82.

- [9] Parecem verificar-se contudo, algumas tendências para uma maior flexibilização na distinção universitário - politécnico. (Exemplo paradigmático será o caso da universidade e politécnico do Algarve e as recomendações do C.N. E. (maior flexibilização, criação do diploma de estudos superiores...), para além da “tendência académica” dos estabelecimentos do politécnico)
- [10] No ano lectivo de 1985/86 funcionavam apenas 3 Escolas Agrárias, uma escolas de Educação (Viseu) e a escola de Teatro e Cinema de Lisboa, 1% do conjunto dos estudantes do ensino superior oficial, embora estivesse inicialmente prevista a entrada em funcionamento de todas as escolas inseridas na rede de 1979 em 1984
- [11] As escolas politécnicas do Algarve estão integradas na Universidade do Algarve. Incluindo os vários pólos existentes, as escolas de enfermagem e de Saúde, bem com as não integradas em nenhum instituto ou universidade De acordo com as portarias 899/95 de 17.7 e 912/95 de 18.7 que fixam as vagas para o corrente ano lectivo de 1995/96.
- [12] No ano lectivo de 70/71 corresponde a apenas 6,6% dos estudantes do superior, atingindo 7,7% em 74/75. Entre 74/75 e 76/77 o ensino superior privado sofre um decréscimo, passando a representar em 76 apenas 3,5 % dos inscritos neste nível de ensino. Esta diminuição traduz a conjuntura política e social da época, bem como a própria política educativa do então MEIC.
- [13] Note-se, contudo, que nem todas são preenchidas, verificando-se mesmo um decréscimo no número de vagas ocupadas a partir de 1990.
- [14] De acordo com as Portarias 1012/95 de 19.8, 1050/95 e 1051/95 de 28.8, existem mais vagas no ensino universitário que no politécnico. Refira-se ainda o pedido, pendente no M. Educação, de criação de mais 9 universidades, segundo o Independente de 19.1.96.
- [15] Incluindo, também, os vários pólos. Portarias 1012/95 de 19.8, 1050/95 e 1051/95 de 28.8.
- [16] À laia de curiosidade, diga-se que apresentamos ainda valores superiores aos EUA.
- [17] Veja-se Cunha (1994) para o papel do XI Governo e do ministro R. Carneiro no desenvolvimento do ensino particular (evolução jurídica, expansão e consolidação).
- [18] É possível, no entanto, a leccionação de cursos sem reconhecimento oficial pelo Ministério da Educação.
- [19] Repare-se que a contestação e mobilização política dos estudantes do ensino superior público é muito maior que a dos seus colegas do privado (participação ou apoio a greves, acções de protesto relativas à qualidade do ensino, recursos materiais e humanos, saídas profissionais, mesmo relativamente à acção social — cantinas, residências, bolsas).
- [20] A não existência, naquele país, de um subsector secular privado elitista leva à situação, aparentemente paradoxal, em termos sociais, de serem os estudantes que frequentam um ensino pago menos privilegiados que aqueles que frequentam o ensino público gratuito.
- [21] Saliente-se, contudo, a função predominante do sector privado de responder ao aumento da procura de ensino superior. Dado o carácter escolarmente menos selectivo de alguns estabelecimentos privados, e também a sua dispersão geográfica, a procura estará garantida por parte de alunos com menores recursos escolares e, mesmo, económicos.