

După 30 de ani de reforme ale educației

Mircea Platon, *Deșcolarizarea României. Scopurile cărțițele și arhitectii reformei învățământului românesc*, prefață de Aura Christi, Editura Ideea Europeană, București, 2020, 459 p.

Despre educație se discută periodic la noi, în special în preajma începutului de an școlar, a examenelor de capacitate și bacalaureat, ori a admiterilor la facultăți. De fiecare dată se fac bilanțuri, se constată neajunsurile școlii românești, experții își expun punctele de vedere și apoi totul funcționează la fel ca înainte. În ultimul an discuțiile legate de educație au fost mult mai prezente în spațiul public, din cauza impactului semnificativ pe care declararea pandemiei l-a avut asupra școlii. Încă de anul trecut școlile și-au închis porțile pentru elevi, urmând ca orele să fie desfășurate on-line. Este de la sine înțeles că școala românească a fost cu totul nepregătită pentru o astfel de situație. Ca de altfel, majoritatea sistemelor de educație din Europa. În acest moment școala se află într-un punct de cotitură, după cum, probabil, este și societatea în care trăim. Iar punctul de cotitură reprezintă un bun prilej pentru a face un bilanț, pentru a evalua situația în care suntem și direcția în care vrem să mergem. Un bun material pentru bilanț ne este oferit de cartea publicată de istoricul Mircea Platon, care discută despre evoluția educației românești în ultimii 30 de ani, intitulată *Deșcolarizarea României. Scopurile cărțițele și arhitectii reformei învățământului românesc*. Este fără îndoială vorba de o carte importantă, semnificativă prin documentația pe care o prezintă cu privire la reformele educației realizate la noi după 1989 și prin faptul că reușește să plaseze această documentație într-o perspectivă istorică. Cartea își propune totodată să fie un semnal de alarmă cu privire la direcția în care se îndreaptă școala românească. Trebuie să spunem din capul locului că avem de-a face cu o carte scrisă din perspectiva unui conservator, care vede școala ca parte integrantă a statului național. Și un adept al școlii clasice. M. Platon consideră că modelul școlii impus la începutul secolului XX de Spiru Haret a funcționat fără schimbări majore până la sfârșitul regimului comunist. Și este un avocat hotărât ale acestui tip de școală. Chiar dacă un cititor nu este de acord cu perspectiva asumată de autor, totuși nu poate să treacă fără a lua serios în considerare anumite puncte de vedere dezvoltate în carte.

Desigur, cunoaștem anumite informații legate de învățământul românesc, care ni se prezintă frecvent în presă, informații legate de gradul de finanțare, rezultatele la examenele naționale sau locurile în anumite topuri sau examene internaționale. Și mai știm că de cele mai multe ori aceste rezultate nu sunt onorabile, în sensul că România se plasează frecvent pe locuri codășe în Europa. Însă, rezultatele respective nu sunt întâmplătoare, ele sunt consecința unor evoluții sociale și a unor decizii care au fost luate de-a lungul timpului cu privire la mersul școlii românești. Cu alte cuvinte, ele sunt produsul reformei în educație din ultimii 30 de ani.

Reforma educației a fost demarată imediat după Revoluție, începând cu anul 1990 și a fost făcută de Institutul de Științe ale Educației (ISE), sub coordonarea și cu ajutorul financiar al Băncii Mondiale (BM). Elaborarea documentelor necesare a fost făcută în anii 1990 – 1993, iar reforma propriu zisă a demarat începând cu anul 1994, bazele ei fiind puse prin adoptarea Legii educației în 1995. Obiectivele reformei erau *descentralizarea învățământului, schimbarea programelor școlare, re-educarea profesorilor, centrarea educației pe elev, abandonarea monopolului statului asupra manualelor școlare și apariția manualelor alternative*. Mircea Platon este de părere că reforma educației reprezintă *trecerea de la educația ca parte integrantă în structura statului național, la educația integrată pieței globale*, făcută sub influența ideologiei neo-liberale a epocii. Și are dreptate, căci Cezar Bîrzea însuși (director al ISE între anii 1990-2010 și responsabil cu reforma educației), confirmă acest lucru. „Proiectul Băncii Mondiale, bazat pe ideologia neo-liberală și politici de ajustare structurală, a fost inițiat și votat de Parlamentul României...” (M. Platon, p. 359). În același timp, C. Bîrzea îi numește pe criticii reformei, grupați în jurul revistei *Tribuna Învățământului*, reprezentanți tipici ai „comunismului național, autarhic și anti-occidental” (M. Platon, p. 359). Cei care se opuneau reformei susțineau că măsurile propuse ar putea înrăutăți statutul profesorilor, că arhitecții reformei nu au experiență în gestionarea sistemelor de educație, ci sunt mai degrabă niște aventurieri fascinați de mirajul Occidentului, că modelul de reformă propus nu se potrivește neapărat cu realitățile românești, că există riscul de a importa mai degrabă dezavantajele modelului educațional din Occident, decât avantajele sale și că Banca Mondială a mai coordonat astfel de proiecte de reformă a educației numai în țări din lumea a treia, ceea ce nu este cazul României, care este o țară industrială ce are capacitatea să-și proiecteze singură propriul sistem de educație. Desigur, mare parte din argumentele susținute de „anti-reformiști” reprezentau încă un motiv în plus pentru compromiterea lor, în contextul anilor ‘90 când, iată, după sfârșitul naționalismului ceaușist, mirajul Occidentului era mai aproape ca niciodată de români. A critica influența occidentală în acei ani era sinucigaș. Totuși, trebuie să precizăm aici că dintre fostele țări comuniste,

România a fost cea mai entuziastă în privința reformei educației. Țări precum Ungaria sau Polonia au acceptat expertiza Băncii Mondiale doar în probleme economice, însă au respins-o în materie de educație. De altfel, tot C. Bîrzea observă cu o oarecare mirare că în Parlament partidele „neocomuniste”, adică cele grupate în jurul Frontului Salvării Naționale și a lui Ion Iliescu, au votat pentru proiectul propus de Banca Mondială, în timp ce partidele „pro-occidentale” (PNL, PNT-CD) s-au opus. Pesemne că foarte puțini din politicienii vremii aveau habar ce înseamnă reforma educației și care vor fi consecințele sale.

Un punct al reformei se referea la *descentralizarea în educație* și își propunea ca decizia luată la nivel ministerial și transmisă în teritoriu prin Inspectoratele Școlare să fie atenuată prin includerea mai multor factori în jocul decizional: pe lângă profesori, părinții și reprezentanții autorităților locale erau invitați la masa deciziei. Punctul final al acestei traiectorii spre descentralizare trebuia să fie împlinit de Legea educației adoptată în 2011, care prevedea ca examenele naționale pentru titularizare ale profesorilor să fie înlocuite cu examene organizate la nivelul școlii, ca profesorii să nu mai fie angajați ai sistemului național de învățământ, ci angajați ai școlii, în același timp aceștia pierzând majoritatea în Consiliile de Administrație în defavoarea părinților și a membrilor consiliului local. De asemenea, ulterior au existat și proiecte legislative de desființare a Inspectoratelor Școlare (un proiect propus în Parlament de Cornel Comșa, un fost membru PP-DD), iar mai nou URȘ și-a asumat în programul său politic desființarea inspectoratelor. M. Platon afirmă, pe bună dreptate, că desființarea Inspectoratelor poate avea două consecințe: fie lasă școlile de izbeliște și fiecare școală se va descurca cum poate pe „piața liberă” a educației, fie ARACIP-ul (Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Preuniversitar) va prelua o parte din atribuțiile de control exercitate de inspectorate în momentul de față, ceea ce ar putea duce la o centralizare și mai mare a birocrăției administrative din învățământ.

Un alt punct al reformei își propunea *eliminarea manualului unic și introducerea pe piața educațională a manualelor alternative*. În anii ‘90 a existat o dezbatere aprinsă cu privire la acest subiect. În cele din urmă manualele alternative au fost realizate prin finanțarea oferită de BM, valoarea granturilor alocate pentru elaborarea manualelor alternative depășind jumătate din creditul acordat României pentru reforma în educație. Desigur, ideea manualelor alternative prezintă în principiu avantajul unei oferte mai bogate, din care fiecare profesor să poată alege materialul care i se pare mai adecvat, în funcție de obiectivele pe care își propune să le atingă. În fapt, introducerea manualelor alternative a creat o nouă realitate în învățământul românesc: apariția unei piețe a manualelor, cu interesele conexe, care sunt străine intereselor pedagogice, respectiv interesele financiare. Ca pe orice piață, au

apărut agenți de vânzare a acestor manuale, care oferă bonusuri materiale profesorilor care predau materiile respective, în funcție de numărul de manuale comandate. A apărut de asemenea și o industrie a materialelor educaționale auxiliare. Mulți profesori recomandă cel puțin un material auxiliar pentru disciplina lor, dacă nu mai multe. Astfel s-a ajuns la situații semnalate uneori în presă, în care copii din clasele primare duc în spate ghiozdane care ajung să aibă aproape jumătate din greutatea lor!

O altă dispută a fost legată de trecerea la *educația „centrată pe elev”*, o sintagmă pe care o regăsim azi aproape în orice document educațional. Aici nu mică ne va fi surprinderea când vom afla că această dezbatere nu este nicidecum nouă, ci ea a mai avut loc în România în perioada interbelică, în anii 1910 – 1920, fiind cunoscută ca polemica dintre „școala instructivă” *versus* „școala creatoare”. La începutul secolului XX, după punerea în aplicare a reformelor lui Spiru Haret, a apărut o opoziție față de viziunea educațională a acestuia, grupată în jurul Universității din București. Cei mai importanți reprezentanți ai „școlii creatoare” erau George G. Antonescu, Nicolae Moiescu sau Iosif I. Gabrea. Aceștia reproșau sistemului de învățământ existent intelectualismul pedagogic, nesocotirea individualității copilului și lipsa pregătirii pentru viață (în sensul în care educația este mai degrabă teoretică și nu-i pregătește pentru copii pentru confruntarea cu diverse situații concrete în viața lor). Era acuzat accentul pus pe memorarea informațiilor, lipsa pregătirii practice sau a gândirii creatoare. Similitudinea pe care M. Platon o observă între discursul „reformatorilor” interbelici și discursul reformatorilor zilei este evidentă. Bunăoară, în 2016, fostul ministru al educației A. Marga acuza că „Orientarea tributară pozitivismului secolului al XIX-lea împiedica formarea gândirii creative. Accentul pe cunoștințe generale într-o epocă a specializărilor era o sursă de anacronism” (M. Platon, p. 99). În cadrul acestei polemici, M. Platon este, fără nici o rezervă, avocatul învățământului de tip clasic. Din punctul său de vedere scopul educației este de a antrena voința și capacitățile intelectuale, de a descoperi vocația interioară a elevului, iar pentru a-și atinge scopurile are nevoie de rigoare, disciplină, exercițiu și efort susținut. Totodată școala trebuie să ofere elevului unele repere esențiale ale lumii în care trăiește, iar dezvoltarea creativității este imposibilă înaintea asimilării acestor repere, deoarece creativitatea nu poate fi dezvoltată pornind de la nimic. De asemenea, M. Platon afirmă că această reformă, care susține educația „centrată pe elev” și stimularea „gândirii creative”, a fost aplicată în statele nord-americeane cu 50 de ani în urmă și, din acest punct de vedere, rezultatele sunt de netăgăduit. Ele au dus la o scădere generală a nivelului de educație în societățile nord-americeane. Acesta este motivul pentru care în momentul de față în SUA sau Canada, părinții înstăriți plătesc bani mulți școlilor particulare

pentru a avea parte de o educație de tip clasic, așa cum existase și în școlile publice înainte de reformă.

Teza implicită a cărții lui M. Platon este că școala de tip nou aplică asupra învățământului *o logică de piață, de tip economic*, astfel încât *logica pedagogică*, care este esențială pentru funcționarea unui sistem de educație, *este tot mai mult contrabalansată de logica pieței și a profitului. Autoritatea epistemică* a profesorilor este tot mai mult înlocuită cu un tip de *negociere* în care părinții, profesorii, elevii și diverși experți își apără propriile interese. Concepția asupra educației se schimbă și ea, astfel încât „dreptul la învățătură” prevăzut în Constituție se transformă tot mai mult într-un serviciu oferit contra cost. Profesorul, la rândul său, se transformă dintr-o autoritate epistemică într-un prestator de servicii educaționale sau un „facilitator de cunoaștere” (M. Platon, p. 293). De altfel Banca Mondială încurajează acest model educațional care funcționează ca o „piață a educației”. În acest scop sunt susținute două direcții de dezvoltare: 1) privatizarea educației – în sensul creșterii și multiplicării ofertei educaționale private; și 2) privatizarea în educație – care încurajează ca școlile publice să fie administrate și să se comporte asemeni școlilor private (M. Platon, p. 426). Și această tendință se poate observa fără îndoială în evoluția școlii românești. Finanțarea *per capita* a fost introdusă în învățământul preuniversitar în 2011, legea adoptată în același an prevăzând ca școlile private să primească și ele finanțare de la bugetul de stat. Această prevedere din urmă a fost amânată până în anul 2016, când finanțarea a fost acordată în numele „dreptului copilului la educație”. Așadar, conform logicii pieței, școlile publice ajung să concureze între ele pentru a-și atrage elevi, deoarece finanțarea școlii depinde de numărul elevilor, iar apoi concurează cu cele private, care pe lângă taxele plătite de părinți, beneficiază la rândul lor de fonduri de la stat. Paradoxul unui astfel de sistem constă în faptul că, deși el este promovat în numele „accesibilității educației” (M. Platon, p. 402), ajunge să instituționalizeze în fapt inegalitatea în sistemul de învățământ. Acest lucru poate fi observat și în cazul școlii românești, unde discrepanța între școlile foarte bune și școlile slabe a crescut în ultimii ani. Concluzia unui studiu efectuat recent de Asociația pentru Educație și Justiție Socială „Human Catalyst” este clară în acest sens: „Există o polarizare semnificativă a unităților de învățământ preuniversitar în privința resurselor și a rezultatelor obținute, a indicatorilor fundamentali de participare școlară și a rezultatelor învățării” (L. G. Marin & al., 2020, p. 10). Indicele de risc socio-educational (IRSE) crește cu cât numărul de elevi scade, fiind semnificativ în școlile care au sub 300 de elevi. Astfel, deși corifeii acestui sistem afirmă că el e construit pentru a

garanta echitatea și performanța¹, în realitate lucrurile stau exact invers! În același timp se observă și tendința de scădere a calității educației. Între 2015 și 2019 numărul școlilor publice de elită din România a scăzut de la 99 la 56, al școlilor medii a scăzut de la 2475 la 2281, în timp ce numărul școlilor slabe a crescut de la 1206 la 1535, iar al celor foarte slabe de la 65 la 94 (L. G. Marin & al., 2020, pp. 31-32). Tendința de scădere a nivelului educației în România se observă și pe termen lung. Dacă în anul 1994 rata analfabetismului funcțional era în jur de 15%, azi procentul se situează în jurul a 40%.

Desigur, nu doar schimbările proiectate prin reforma în educație sunt de vină pentru aceste rezultate. Demne de reținut sunt și schimbările frecvente ale miniștrilor și măsurile uneori pripite sau inutile luate de aceștia. În 30 de ani la portofoliul educației s-au perindat 28 de miniștri, iar legea a fost schimbată de 60 de ori, ceea ce înseamnă în medie 2 schimbări pe an! Apoi, educația nu funcționează niciodată în vid, ea face parte integrantă din societate, de care nu poate fi ruptă. Emigrația masivă a forței de muncă în Occident a influențat cu siguranță educația, deoarece mulți copii rămași acasă fără supraveghere au abandonat școala. Într-o țară în care salariul mediu este printre cele mai mici din Europa, de multe ori studiile nu sunt relevante. Pentru mulți tineri este mai avantajos să meargă direct la muncă în afara țării pentru a câștiga un salariu la care poate că în România nu ar ajunge nici la final de carieră. Atunci de ce să mai „piardă vremea” cu școala? De asemenea, discrepanța care există la nivelul societății se manifestă și în școală, școlile din mediile sărace sau defavorizate trăgând în jos rezultatele la nivel național. Și, nu în cele din urmă, influența noilor media asupra societății a schimbat și percepția cu privire la rolul și rostul școlii. De multe ori școala este văzută ca un loc în care copii trebuie să se simtă bine și să se distreze, nu ca un loc al exercițiului susținut și al efortului constant. Cu alte cuvinte, spiritul hedonist al epocii se manifestă și în percepția asupra școlii, deformând rolul pe care aceasta trebuie să-l joace în societate.

Cu siguranță, un sistem de educație perceput cu totul diferit față de cel românesc este sistemul de educație finlandez. Și diferența nu este doar la nivel de percepție, ci există și în realitate. În Finlanda nu există școli private, finanțarea este oferită exclusiv de către stat și nu există diferența între școlile bune și școlile proaste. Cu alte cuvinte este un sistem educativ *inclusiv* și *egalitar*. M. Platon are câteva pagini dedicate sistemului de educație din

1 „Obiectivul principal al acestei măsuri este de a garanta un nivel de echitate în sistemul de educație, deoarece elimină o sursă importantă a contrastelor între finanțarea școlilor din localități sărace și bogate, responsabilizând în același timp conducerea școlii asupra modului de cheltuire a banilor. Măsura introduce de asemenea o competiție sănătoasă între unități de învățământ pentru a atrage elevi, și nu doar între școli publice, ci și între școli publice și private, cu efecte benefice asupra calității educației.” Această declarație apare într-un raport al Asociației „Expert Forum”, publicat în anul 2012. (R. Pantazi, 2013).

Finlanda, însă nu face o evaluare sistematică a acestuia. Informațiile furnizate se rezumă la vizita făcută de Tudor Chirilă (sic!), pentru a vedea cum funcționează sistemul de educație finlandez, și la faptul că finlandezii au făcut o industrie din promovarea sistemului lor de educație, orice prezentare a sa fiind făcută contra-cost (682 € pentru o prezentare și 1240 € pentru vizita unei școli). Din păcate nu ne sunt prezentate măsurile care au făcut totuși ca sistemul finlandez să fie atât de faimos în întreaga lume, astfel încât profesioniștii ai educației de pe întreg globul să vrea să-l studieze. La final ne este prezentată opinia unor experți în educație, care apreciază că rezultatele bune obținute de elevii finlandezi la testele internaționale se datorează mai degrabă inerției sistemului de educație dinainte de a fi reformat, după anul 2010 rezultatele începând să scadă.

Desigur, fascinația pentru „modelul finlandez” există și în România. Însă, în același timp, paradoxul sesizat este că la noi foarte mulți admiratori ai modelului finlandez sunt în același timp susținători ai statului minimal! Problema e legată de faptul că modelul finlandez este în proporție de 100% de stat și el este dezvoltat tocmai prin implicarea statului în educație și nu prin dezangajarea acestuia. Printre promotorii „educației finlandeze” la noi în țară este și un anume Radu Szekely, proprietar al unei „Școli Finlandeze” în Sibiu. Pe lângă faptul că școala respectivă se adresează doar familiilor înstărite, taxa percepută fiind de 12.000 de lei pe an, conceptul este unul impropriu din start, deoarece în concepția finlandeză asupra educației școlile private sunt excluse! Mai mult decât atât, R. Szekely a ajuns în anul 2018 și consilier al ministrului educației Ecaterina Andronescu, „inspirând” programul acesteia intitulat „Educația ne unește” (M. Platon, p. 242). Demn de reținut este felul în care R. Szekely a ajuns consilier la Ministerul Educației: s-a întâlnit întâmplător cu dna E. Andronescu la un eveniment dedicat Zilei Naționale a României, apoi au băut o cafea împreună și a fost invitat să fie consilier! Pe lângă modalitatea „informală” de numire a unui consilier la minister, aici mai apare o problemă legată de faptul că un proprietar al unei școli private este invitat să gestioneze sistemul public de învățământ, fără ca nimeni să sesizeze aici un conflict de interese. De altfel, cazul nu este nicidecum singular. M. Platon ne prezintă și lista de experți în educație ai ministrului Adrian Curaj: Solomon Marcus, Tincuța Apăteanu, Florin Colceag, Radu Dop, Radu Gologan, Alexandru Mironov, Oana Moraru, Florin Munteanu, Marian Staș, Manuela Praja și Ștefan Vlaston. Dintre aceștia, Oana Moraru este managerul unei școli private din România, din nou un conflict de interese pe care nu-l sesizează nimeni. Tincuța Apăteanu a activat în domeniul ONG, fiind director general al Fundației Dinu Patriciu. Marian Staș este inginer și militar de profesie, reconverșit și el la domeniul non-guvernamental. A lucrat în proiecte împreună cu Tincuța Apăteanu. Despre ceilalți experți nu ne sunt oferite informații relevante.

Din câte putem observa, critica lui M. Platon la adresa evoluției educației în ultimii 30 de ani este una radicală. De altfel, poziția sa este sugerată din titlu, care vorbește despre *deșcolarizare*, adică un proces prin care *școala își abandonează menirea* sa sau un proces în urma căruia *școala devine tot mai irelevantă* pentru societate. Poziția lui M. Platon este categorică aici. Autorul consideră că nu mai e nimic de discutat, ci trebuie acționat. Dacă nu, consecințele, în viziunea sa, pot fi unele radicale: „dispariția [noastră] ca națiune” (M. Platon, p. 444). Din sentimentul urgenței nevoii de acțiune vine și tonul pătimaș, jurnalistic și pamfletar pe alocuri cu care este scrisă cartea. Acesta poate fi considerat un punct slab al cărții, căci un asemenea subiect merită tratat fără îndoială cu maximum de sobrietate, iar pasiunile personale sau politice lăsate cât mai mult la o parte.

Spre finalul cărții M. Platon propune mai multe măsuri „contra-reformiste” pentru a evita pe viitor efectele „deșcolarizării”: reabilitarea „virtuților educative ale învățării” (M. Platon, p. 447), eliminarea organizațiilor private din învățământ, eliminarea posibilității de a obține profit de pe urma educației, revenirea la manualele unice, eliminarea amestecului părinților în școli, eliminarea *smart-phone*-urilor din școli și oprirea digitalizării. Chiar și cei care nu sunt de acord cu aceste măsuri pot reflecta totuși la existența a două tipuri de sisteme educaționale pe care cartea le pune în mod implicit față în față: unul în care logica pedagogică primează și autoritatea profesorului, atât în școală, cât și în societate, este una ridicată și altul în care logica pedagogică interferează cu logica pieței, balanța de putere acționând de multe ori în detrimentul primeia și în avantajul celei de-a doua. Personal, consider că pentru a-și putea îndeplini misiunea pe care o are de împlinit, școala trebuie să fie ferită într-o cât mai mare măsură de interese care vin din exterior și care sunt străine scopurilor proprii ale școlii.

Desigur, problema legată de influența tehnologiei digitale asupra școlii este de discutat. M. Platon este un adversar hotărât al influenței mediilor digitale în școli. Însă, în același timp, în momentul de față, Ministerul Educației tocmai a lansat un program de digitalizare a educației, care vine, pe de-o parte, ca răspuns la criza Covid-19 și, pe de altă parte, ca modalitate de adaptare a școlii la economia digitală înspre care evoluează lumea noastră și în privința căreia Uniunea Europeană a elaborat o strategie. Este sigur că evoluția tehnologică va schimba radical lumea în care trăim și că școala nu poate rămâne în afara acestui proces. Însă, în același timp se ridică o serie de semne de întrebare cu privire la impactul fenomenului digital asupra școlii și asupra capacității de învățare a copiilor. Iar din acest punct de vedere, există deja studii ale specialiștilor care afirmă în mod hotărât că efectele nu sunt pozitive, ba dimpotrivă. Spre exemplu, Manfred Spitzer, specialist în psihologie și neuroștiințe, avertizează în cartea sa, *Demența digitală*, asupra efectelor

negative ale expunerii de timpuriu a copiilor la tehnologiile digitale. Despre această carte voi discuta în recenzia următoare.

Referințe

- Platon, M. (2020). *Deșcolarizarea României. Scopurile cărțile și arhitectii reformei învățământului românesc*. București: Editura Ideea Europeană.
- Marin, L. G., I. Bușega, Ș. Iosifescu & C. Postoiu. (2020). *Indicele de Risc Socio-Educațional – fundament pentru politici responsabile bazate pe date – Analiză 2015-2019*. București: Asociația pentru Educație și Justiție Socială „Human Catalyst”, Accesat la data de 19.12.2020, de la adresa <https://hartairse.humancatalyst.ro/storage/app/public/docs/studiu.pdf>.
- Pantazi, R. (23 ianuarie 2013). „Un nou efect al modificărilor la Legea Educației Naționale: Elevii din școlile particulare acreditate nu vor fi finanțați de Ministerul Educației”. Hotnews.ro. Accesat la data de 18.12.2020, de la adresa <https://www.hotnews.ro/stiri-esential-14065236-nou-efect-modificarilor-legea-educatiei-nationale-elevii-din-scolile-particulare-acreditate-nu-vor-finantati-ministerul-educatiei.htm>.

Gelu Sabău