

**EU CULPO OS PROFESSORES<sup>1</sup>**

Sir Arnold Weinstock

Sir Arnold Weinstock, diretor da General Electric Company (GEC) e um dos maiores industriais da Grã-Bretanha, diz que os professores são trabalhadores excessivamente recompensados e ineficientes. Além disso, eles estão colocando os jovens fora da indústria.

\*\*\*

No ano passado, em mais de uma das nossas grandes cidades industriais, os empresários do setor tecnológico não conseguiram recrutar tantos profissionais quanto queriam, porque os estudantes haviam concluído a escolaridade sem ter alcançado padrões educacionais adequados.

Esta é uma grave acusação ao nosso sistema educacional e que levanta questões perturbadoras. Os candidatos aos empregos estavam lá (este é um momento de desemprego relativamente alto), os Quocientes de Inteligência Educacionais (IQs) estavam lá (os testes comprovavam). Mas, a aprendizagem das habilidades básicas de língua inglesa e matemática não estavam. O que deu errado?

Olhando do lado de fora, o sistema de educação não parece ser executado como um modelo de eficiência. Há mais pessoas empregadas na educação em cargos não docentes do que no ensino. Em segundo lugar, a profissão de professor, como algumas outras, tem feito com que seus membros sejam indemissíveis, exceto por falta grave. A natureza humana sendo o que é, mais cedo ou mais tarde, essa condição de sinecuras aumenta o limite do número de maçãs podres no cesto que contaminam todas as outras. Isto suscita por completo a questão espinhosa a respeito da responsabilidade que os professores e os educadores têm para com a sua comunidade.

A experiência indica que as organizações fortemente administradas, nas quais você entra se for bom e sai se você for ruim, tem moral mais elevada e proporcionam maior satisfação no trabalho –, bem como cumprem as suas tarefas de forma mais eficiente – do que os seus opostos. Então, talvez, um outro olhar sobre este lado do sistema educacional fosse melhor tanto para o interesse dos professores, como da comunidade.

Mas o mal-estar na educação britânica é mais profundo do que meras questões relativas à administração, contratações e demissões. A Grã-Bretanha é uma ilha densamente povoada, que precisa importar grandes quantidades de alimentos e materiais: estes só podem ser pagos pelos produtos de sua indústria. Evitar um declínio tão desastroso nos padrões de vida, no qual as nossas liberdades básicas desapareceriam com a nossa economia, depende da indústria.

Além disso, o Reino Unido é uma democracia em que todos os seis partidos políticos, com apoio de votações significativas (Trabalhista, Conservador, Liberal, Partido Nacional da Escócia, Partido de Gales, Unionistas do Ulster Unidos) estão comprometidos com uma certa visão sobre a organização da indústria – ou seja, que devemos ter uma economia mista em que a livre iniciativa desempenhe um importante papel na criação de riqueza. É, portanto, particularmente perturbador que muitos professores em nosso sistema educacional perpetuem atitudes que são inúteis, para dizer o mínimo, para a indústria em geral e, mais especificamente, para a indústria da livre iniciativa.

Os professores cumprem uma função essencial na comunidade; mas, tendo eles mesmos escolhido não ir para a indústria, deliberadamente ou de forma inconsciente, incutem nos seus alunos um viés similar. Ao fazê-lo, eles não estão servindo a democracia. E isso, para quem está de fora, é muito mais do que uma forte impressão, embora não quantificável, pois é perceptível que a profissão de professor tem um grande contingente de pessoas que

estão comprometidas de forma politicamente ativa com a derrubada das instituições liberais, e que elas têm pouca ou nenhuma aspiração democrática.

A versão mais insidiosa e “respeitável” deste viés anti-indústria tem antecedentes impecáveis. Ao menos desde Platão, tem havido uma profunda preferência na cultura ocidental (reforçado na Grã-Bretanha pela nossa estrutura de classes) muito mais pela vida intelectual do que pela vida prática.

Mas por que se deve ensinar às crianças que os produtos do cérebro são mais importantes do que os produtos das mãos? E por que os pais procuram colocar seus filhos em instituições financeiras em vez de em fábricas eficientes? Pelo menos na política, costumava haver aqui na Inglaterra uma tradição socialista saudável com relação a esta questão – mas quem é o candidato típico do Trabalhismo nos dias de hoje? Certamente não é o trabalhador manual.

Um sistema educacional deve ter o objetivo de corrigir esse desequilíbrio. Muito mais importante do que as tentativas bem-intencionadas, mas geralmente amadoras de formação profissional (melhor ser formado “no trabalho” pela própria indústria), é o desenvolvimento de atitudes sensatas em relação ao trabalho produtivo e o ensino eficaz das habilidades básicas em matemática e em língua inglesa sobre as quais deve ser assentado mais treinamento para obter o máximo de produtividade econômica dos trabalhos potencialmente antitalentosos.

Na medida em que a indústria oferece empregos menos atraentes do que aqueles ligados aos setores de não-criação de riquezas, é preciso colocar sua própria casa em ordem. Isso é muito mais provável de acontecer com a ajuda da brilhante produção de nossas escolas e universidades do que com aqueles que têm “costas-quentes” para conseguir empregos “desejáveis” nas funções públicas, no ensino e nos governos locais.

Mas o alegado dissabor com a indústria, no qual esse viés cultural se alimenta, é pelo menos em parte mítica. Trabalhar em uma empresa de engenharia moderna pode ser muito mais gratificante do que o trabalho em um escritório ou em alguma burocracia e possibilita maior oportunidade de serviço direto à comunidade.

O progresso só pode vir de uma compreensão muito mais estreita entre professores e empresários engajados na indústria. A reputação da indústria, tendo o Institute of Security (IS) como empregador, é muito afetada quando os jovens que recentemente deixaram a escola falam com aqueles que estão concluindo a escolaridade.

A GEC, neste contexto, está patrocinando um projeto de pesquisa para avaliar as atitudes dos adolescentes depois de um ano ou dois de trabalho. Os resultados desse tipo de investigação devem ajudar a dar à indústria e às escolas um entendimento mútuo mais estreito sobre essa situação.

Isso, talvez, gere um intercâmbio entre professores e trabalhadores das indústrias e uma abordagem muito mais positiva para o ensino da história da indústria. As revoluções industriais têm suas manchas, mas também têm o seu glamour.

Acima de tudo, os educadores – nas escolas e nas faculdades de formação de professores – devem reconhecer que fazem o trabalho como as lêmbras com os nossos filhos, na medida em que eles os preparam para a vida em uma sociedade que não existe e que a realidade econômica nunca permitirá que venha a existir. Caso contrário, teríamos que pagar um preço terrível em relação às liberdades individuais e de escolhas. Não é de se admirar que as nossas instituições democráticas não registram nenhum apoio para o aparecimento de tal sociedade.

**Fonte:**

WEINSTOCK, Sir Arnold. I blame the teachers. *The Times Educational Supplement*, London, Jan. 23, 1976. p. 2.

## O “MANIFESTO NEOLIBERAL” QUE ANUNCIOU AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS IMPLANTADAS PELOS GOVERNOS DE MARGARET THATCHER (1979-1990)

Amarilio Ferreira Jr.<sup>2</sup>  
Mariluce Bittar<sup>3</sup>

### Introdução

A tradução do artigo de Sir Arnold Weinstock<sup>4</sup>, publicado no Suplemento de Educação do jornal The Times, em janeiro de 1976, tem como objetivo apresentar para o campo educacional brasileiro o “manifesto neoliberal” que anunciou, com alguns anos de antecedência, muitas das políticas educacionais que seriam implantadas durante os três mandatos consecutivos de Margaret Thatcher (1979-1990). Vários autores britânicos – situados nos campos da história da educação e das políticas educacionais, tais como: ROY (1983); LAWN & GRACE (1987); BARBER (1992) – reputam importância significativa para o ataque ideológico que esse artigo endereçou ao sistema educacional britânico que emergiu das reformas educacionais de 1902 e 1944<sup>5</sup>. O artigo do Barão Weinstock, no conservador jornal britânico, tinha como alvo principal os professores desse sistema educacional estatal. Em um contexto histórico no qual o Estado de bem-estar social britânico começava a apresentar sinais de crise econômica, o magnata da indústria eletrônica acusou os professores de serem “bem remunerados e profissionalmente ineficientes”. Para ele, a perda de competitividade da indústria britânica se devia ao fato de que os professores não eram competentes para exercer o ofício de ensinar e, além disso, inculcava os seus alunos com uma ideologia anticapitalista, anti-indústria. Na denominada Era Thatcher, o sistema educacional britânico que havia vigido desde o pós-Segunda Guerra Mundial foi sendo desmontado aos poucos, principalmente por meio das reformas educacionais de 1986 e 1988. Para lograr êxito na implantação das suas políticas educacionais, Margaret Thatcher atacou sistematicamente, desde o início do seu governo, o National Union of Teachers (NUT) e implementou uma articulada campanha junto à opinião pública sobre a pretensa “desqualificação profissional” dos professores no exercício do magistério. Assim, as políticas educacionais de Thatcher deram seqüências às acusações contra os professores que Weinstock fizera desde 1976. Portanto, este artigo tem como escopo principal servir de introdução ao contexto histórico das políticas educacionais no qual se inscreve o “manifesto neoliberal” publicado pelo Barão Arnold Weinstock no jornal The Times.

### Prelúdio da crise do Welfare State

No início dos anos de 1970, os Estados de bem-estar social<sup>6</sup>, notadamente europeus ocidentais, começaram a apresentar os primeiros elementos da crise econômica que pavimentaria o caminho para a ascensão ao poder dos governos de direita eleitos com base em plataformas ideológicas neoliberais, cujas teses políticas já estavam formuladas desde o final da II Guerra Mundial. Essa conjuntura política que marcou os países centrais do sistema capitalista mundial, durante a década de 1970, foi analisada por Eric Hobsbawm (1995, p. 245) da seguinte forma:

“Governos da direita ideológica, comprometidos com uma forma extrema de egoísmo comercial e *laissez-faire*, chegaram ao poder em vários países por volta de 1980. Entre esses, Reagan e a confiante e temível Sra. Thatcher na Grã-Bretanha (1979-90) eram os mais destacados. Para essa nova direita, o capitalismo assistencialista patrocinado pelo Estado nas décadas de 1950 e 1960, não mais escorado, desde 1973, pelo sucesso econômico, sempre havia parecido uma subvariedade de socialismo (‘a estrada para a servidão’, como a chamava o economista e ideólogo Von Hayek) da qual, em sua ótica, a URSS era o lógico produto final. A Guerra Fria reaganista era dirigida não contra o “Império do Mal” no exterior, mas contra a lembrança de F. D. Roosevelt em casa: contra o Estado do Bem-Estar Social, e contra qualquer outro Estado interventor. Seu inimigo era tanto o liberalismo (a ‘palavra iniciada com L’, usada com bom efeito em campanhas eleitorais presidenciais) quanto o comunismo”.

Essa “nova direita”, tal como afirma Hobsbawm, era inspirada ideologicamente pelo economista, de origem austríaca, Friedrich Von Hayek (1899-1992). Em 1944, ele publicou aquela que é considerada a obra seminal da concepção societária neoliberal: “O caminho da servidão”. O escrito de Hayek foi um ataque político contundente contra o controle societário exercido pelo Estado, mediante o “planejamento das atividades econômicas”, que interferia diretamente na livre iniciativa e escolha dos indivíduos sob o “Regime de Lei universalmente imposto” (HAYEK, 1977, p. 76 Et seq.). Em uma passagem emblemática, o futuro professor da London School of Economic e Nobel de Economia de 1974, sustentou que:

“A imprevisibilidade dos efeitos particulares, que é a característica distintiva das leis formais de um sistema liberal, reveste-se também de importância por nos ajudar a desfazer uma outra confusão a respeito da natureza desse sistema: a crença de que sua atitude característica é a inação do estado. A questão sobre se o Estado deveria ou não deveria ‘agir’ ou ‘intervir’ estabelece uma alternativa inteiramente falsa, e o termo *laissez faire* é uma definição das mais ambíguas e ilusórias dos princípios em que se baseia uma política liberal. Está claro que todo Estado tem que agir, e toda a ação do Estado implica em intervir nisto ou naquilo. Mas não é isso que importa. A questão importante é se o indivíduo pode prever a ação do Estado e fazer uso desse conhecimento como uma base para os seus planos particulares. Resulta daí que o Estado não pode controlar o uso que se faz do seu mecanismo e que o indivíduo sabe exatamente até que ponto será protegido contra a interferência alheia, ou se o Estado está em condições de frustrar seus esforços individuais. O Estado que controla os pesos e medidas (ou impede de qualquer outro modo a fraude e o engano) é indubitavelmente ativo, ao passo que o Estado que permite o uso da violência por piquetes de grevistas, por exemplo, é inativo. Entretanto, é no primeiro caso que o Estado está observando os princípios liberais e é no segundo que ele não o faz. Semelhantemente, com respeito à maioria das regras gerais e permanentes que o Estado pode estabelecer com respeito à produção, tal como regulamentos de construção ou leis

manufatureiras: podem estes ser ou não satisfatórios no caso particular, mas não entram em conflitos com os princípios liberais enquanto de destinam a ser permanentes e não são usados para favorecer ou prejudicar a tais particulares” (HAYEK, 1977, p. 77).

Defensor de um Estado que agia em defesa das regras de livre funcionamento do mercado e, ao mesmo tempo, contra a sua intervenção no sistema produtivo, Hayek foi, ao longo da vida, um ferrenho oponente ideológico das doutrinas sociais, econômicas e filosóficas que fundamentaram a influência e o crescimento dos regimes políticos socialistas e sociais-democratas durante o século XX, em particular o marxismo e o keynesianismo. Em 1947, ele reuniu na Suíça, na pequena estação de esqui de Mont Pèlerin, uma plêiade de intelectuais comprometidos com a concepção político-econômica de como deveria funcionar a sociedade capitalista do pós-Segunda Guerra Mundial. Na Mont Pelerin Society destacaram-se, entre outros, os seguintes nomes: Milton Friedman, Karl Poper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polany, Salvador de Madariaga (ANDERSON, 1995, p. 09-10).

Portanto, desde o final da década de 1940, a plataforma neoliberal, formulada no interior da Mont Pelerin Society, criticava dois fundamentos político-econômicos keynesianismos que eram fortemente articulados entre si: (A) que o Estado de bem-estar social impunha uma carga fiscal e de regulação sobre o capital que tolhia a capacidade de investimento da livre iniciativa; e (B) que o Estado-providência concedia créditos, direitos e posições de poder coletivo aos trabalhadores e sindicatos que geravam forte impacto negativo na produtividade do trabalho, ou seja, impedia a plena manifestação do trabalho produtivo tal como ele deveria se manifestar sob o império do livre mercado. Para os neoliberais, a combinação desses dois fatores leva a uma dinâmica de declínio econômico, pelo viés inflacionário, e gerava muitas crises políticas que agravavam a governabilidade da sociedade capitalista, particularmente em função das demandas econômicas e sociais criadas pelo movimento sindical dos trabalhadores. Era, portanto, necessário reduzir ao mínimo o protagonismo do Estado no âmbito das políticas econômicas e sociais.

Em meados da década de 1970, quando o Barão Weinstock publicou o seu artigo no *The Times*, o Welfare State britânico já apresentava claramente sinais de esgotamento nos seus três pilares de sustentabilidade: um Estado pró-ativo no campo econômico e social; o pleno emprego como objetivo; e a valorização do planejamento. A dimensão da crise socioeconômica que assolava o Reino Unido pode ser sumariada da seguinte forma:

1. A quadruplicação dos preços do petróleo, em decorrência da guerra árabe-israelense de outubro 1973;
2. Taxa de inflação anual acima de 26%, nível sem precedentes desde o pós-Segunda Guerra Mundial;
3. Desaceleração no ritmo de crescimento econômico, com impacto real na queda do PIB entre 1973 e 1975;
4. O desemprego atingiu a cifra de 1,5 milhões de pessoas economicamente ativas, o maior índice do pós-guerra;
5. Para cobrir o déficit fiscal, o governo trabalhista, liderado por Harold Wilson (1974-1976), foi obrigado a contrair empréstimos junto ao Fundo Monetário Internacional (FMI) no valor de US\$ 5,3 bilhões. Era a primeira vez que um país desenvolvido recorria ao FMI desde a sua criação no pós-guerra;
6. O déficit fiscal minou, ao mesmo tempo, a confiança internacional em relação à libra esterlina. Pela primeira vez a libra ficou abaixo de US\$ 2 e chegou, no auge da crise, a 1,55 dólares (O'BRIEN, PENNA, 1998; LOWE, 1999).

Foi com base nesse contexto histórico de crise socioeconômica vivida pela sociedade britânica que o magnata industrial do setor eletrônico publicou, em 1976, o seu artigo contra os professores. Para o Barão Weinstock, a categoria social dos professores, produzida pelo sistema educacional estatal, era a ponta mais visível do imenso “iceberg” no qual havia se transformado o Estado-providência britânico ao longo dos anos 1950 e 60.

### **O artigo de Weinstock no The Times: uma análise crítica**

Para Weinstock, os professores públicos haviam se transformado em um dos principais problemas da crise econômica pela qual atravessava o capitalismo britânico durante os anos de 1970. Segundo ele, a negatividade do protagonismo dos professores se manifestava em um duplo sentido: o custo econômico e social que eles representavam para o Estado e, ao mesmo tempo, a incapacidade profissional de ajudar a alavancar a produtividade econômica industrial por meio da qualificação da mão de obra. Além disso, havia também outro agravante adicional: os professores inculcavam nos seus alunos uma ideologia anticapitalista que afastavam os jovens, notadamente de origem na classe operária, do setor industrial.

O ataque contra os professores perpetrado pelo presidente da General Electric Company pode ser sintetizado nas seguintes questões: (A) O número de funcionários do *establishment* educacional estatal era muito maior do que o próprio contingente de professores no interior das salas de aulas. Essa situação gerava um sistema educacional burocratizado, improdutivo e ineficiente no âmbito do ensino; (B) O sistema educacional estatal era muito mal governado do ponto de vista da gestão administrativa e, por isso, tinha dificuldades para corrigir as suas próprias falhas e mazelas; (C) A estabilidade empregatícia de que gozava os professores era a responsável pelo seu baixo desempenho nas atividades relacionadas ao ensino, notadamente no de língua inglesa e de matemática; (D) A combinação entre baixo desempenho profissional e altos salários, decorrentes das reivindicações sindicais, exercia uma influência negativa em todo o sistema educacional, ou seja, essa situação vivida pelos professores tinha o mesmo efeito das “maças podres dentro do cesto” que contaminam todas as outras; (E) Os professores sustentavam uma posição política comprometida com a derrubada das instituições liberais e, portanto, eram antidemocratas; (F) O sistema educacional britânico deveria estabelecer uma vinculação orgânica entre qualificação profissional dos alunos e o aumento da produtividade econômica do trabalho; (G) Para a superação ineficiência do sistema educacional, era preciso que a escola se integrasse à indústria por meio da relação entre professores e empresários (WEINSTOCK, 1976).

Tal como podemos perceber, a crítica de Lord Weinstock aos professores redundava, em grande medida, em um receituário neoliberal de educação endereçado ao próprio sistema educacional britânico como um todo. O conteúdo do seu artigo publicado no The Times guardava similitudes com as teses educacionais defendidas por Milton Friedman no livro “Capitalismo e liberdade”, cuja primeira edição foi publicada em 1962. Na referida obra, o professor da Universidade de Chicago e laureado com prêmio Nobel de Economia de 1976, estabeleceu uma nitida diferença entre o que ele denominava de “educação geral” e “preparação vocacional e profissional” (instrução). Essa última, com algum tipo de subsídio governamental, era considerada “investimento em capital humano” e se igualava ao “investimento em maquinaria, instalações ou outra forma qualquer de capital não humano. Sua função é aumentar a produtividade econômica do ser humano” (FRIEDMAN, 1984, p. 95), o mesmo objetivo reivindicado por Sir Arnold Weinstock. Com uma dosagem mínima de “Educação geral”, essa instrução era destinada os filhos das classes trabalhadoras.

Tudo indica que Sir Arnold Weinstock, dada a natureza da crítica que fazia ao modelo administrativo do sistema educacional estatal britânico, concordava plenamente com a proposta elaborada pelo professor da Escola Econômica de Chicago quanto ao modelo que a administração do sistema educacional deveria assumir sob a óptica do capitalista neoliberal. Se não vejamos:

“a administração das instituições educacionais pelo governo, a ‘nacionalização’ de boa parte da ‘indústria da educação’, já é mais difícil de justificar em tal base ou, até onde posso imaginar, em qualquer outra. A conveniência de tal nacionalização foi raramente examinada de modo explícito. Os governos em geral financiaram a instrução por meio do pagamento direto dos custos de manter instituições educacionais. Portanto, tal passo pôde ser considerado como exigido pela decisão de subvencionar a instrução. Os dois passos, porém, poderiam ser facilmente separados. O governo poderia exigir um mínimo de instrução financiada dando aos pais uma determinada soma máxima anual por filho, a ser utilizada em serviços educacionais ‘aprovados’. Os pais poderiam usar essa soma e qualquer outra adicional acrescentada por eles próprios na compra de serviços educacionais numa instituição ‘aprovada’ de sua própria escolha” (FRIEDMAN, 1984, p. 86).

Mas, segundo Friedman (1984, p. 89-90), a privatização da “indústria educacional”, que seria submetido a um processo de classificação por meio das avaliações promovidas pelo Estado, possibilitaria também outro ganho adicional:

“o surgimento de uma sadia competição entre escolas. Assim, o desenvolvimento e o progresso de todas as escolas seriam garantidos. A injeção de competição faria muito para a preocupação de uma salutar variedade de escolas. E também contribuiria para introduzir flexibilidade nos sistemas escolares. E ainda ofereceria o benefício adicional de tornar os salários dos professores sensíveis à demanda de mercado. Com isso, as autoridades públicas teriam um padrão independente pelo qual jugar escolas de salários e promover um ajustamento rápido à mudança de condições de oferta e da procura. Comenta-se muito a urgência de levantar mais dinheiro para melhorar as condições das escolas e pagar salários mais altos aos professores a fim de tornar a profissão atraente. Parece que se trata, no caso, de um diagnóstico falso. A quantidade de dinheiro gasto em educação tem aumentado em proporções extraordinariamente altas. O salário dos professores tem aumentado mais rápido do que os de profissões comparáveis”.

Assim sendo, o Nobel de Economia de 1976 defendia a privatização do sistema educacional também como um mecanismo econômico que controlaria os salários dos professores, na medida em que os mesmos seriam regidos pelo jogo da oferta e da procura determinado pelo livre mercado de compra e venda da força de trabalho. Portanto, a remuneração dos professores não seria estabelecida de acordo com as reivindicações salariais propostas pelo movimento sindical da categoria. Para o neoliberalismo, a estabilidade empregatícia de que gozavam os professores no interior dos sistemas

educacionais controlados pelo Estado fortalecia a luta sindical da categoria por reivindicações salariais com tendência a serem:

“uniformes e determinados por tempo de serviço, diplomas obtidos de cursos – mais do que por mérito. Isso também, em grande parte, é o resultado do atual sistema de administração governamental das escolas, e torna-se mais grave à medida que a área sobre a qual o governo exerce controle torna-se maior” (FRIEDMAN, 1984, p. 91).

As críticas do Barão Weinstock contra os professores britânicos, formuladas no artigo publicado no *The Times*, iam exatamente ao encontro das propostas formuladas por Friedman no seu livro “Capitalismo e liberdade”, ou seja, ele exigia: política salarial baseada no mérito profissional; ensino voltado para o aumento da capacidade produtiva do trabalhador; fim da estabilidade empregatícia; redução dos gastos estatais com os salários dos professores considerados “maças podres dentro do cesto”; e subordinação dos professores aos interesses econômicos do empresariado. Em síntese, o presidente da General Electric Company propugnava por um sistema educacional na Grã-Bretanha que objetivasse o crescimento da produtividade econômica com mesmo gasto por parte do Estado em políticas públicas.

## Conclusão

Na esteira da proposta ideológica de educação/instrução formulada por Sir Arnold Weinstock, as reformas educacionais implementadas por Margaret Thatcher abalou, em grande medida, os principais esteios basilares que tinham sustentado o sistema educacional estatal britânico ao longo do século XX, notadamente depois de 1944. Analisando o significado político da Lei Educacional de 1988, o mais importante historiador da educação britânica, Brian Simon, formulou a seguinte crítica em relação à reforma de Margaret Thatcher:

“Quais são os objetivos educacionais imediatos da legislação proposta? Mais uma vez, esses objetivos têm sido muito claros para Margaret Thatcher. Eles são duplos. Primeiro, para quebrar o poder das Autoridades Locais, que tradicionalmente são responsáveis diretamente pela execução de seus próprios ‘sistemas’ de ensino (que de longe é a sua maior responsabilidade, aliás); e, em segundo lugar, para erguer (ou reforçar) um sistema de escolaridade hierarquizado, ambos voltados para as forças do mercado e, mais diretamente, sob o controle central do Estado. A aparente contradição entre estes dois objetivos está bem encapsulada na definição do novo sub-sistema proposto e compreendido por Thatcher. (...) Esse novo ‘sistema’ de escolas, independente de Autoridades Locais, é financiado pelo Estado, mas parcialmente sujeito a servir as necessidades dos yuppie [jovens profissionais urbanos] e outras frações dos estratos médios [da sociedade]” (SIMON, 1988, p. 15).

As reformas educacionais da década de 1980, Leis Educacionais de 1986 e 1988, acentuaram ainda mais a distinção que já existia na Grã-Bretanha entre a educação das



elites (aristocracia e burguesia) e a instrução para o trabalho destinado aos filhos das classes trabalhadoras. Deslocou o sistema educacional estatal para a lógica do mercado, tal como afirmou Simon, e reduziu drasticamente a influência do movimento sindical dos professores, liderado pelo National Union of Teachers (NUT), nas tomadas de decisões educacionais, tal como vinha se processando de forma crescente desde 1902. Além disso, os três governos Thatcher (1979-1990) impuseram sucessivas derrotas às greves convocadas pelo NUT em decorrência dos impasses que se criaram em função da política salarial estabelecida durante os anos 1980. Depois, o que se seguiu foi uma sistemática política de acusações contra os professores que os responsabilizavam por todas as mazelas que ocorriam no interior do sistema educacional britânico. Na chamada Era Thatcher teve início a política de intensificação do trabalho dos professores, com o fechamento de escolas e salas de aula; ataques ao regime de trabalho e a estabilidade no emprego; arrocho salarial; e a exigência de um professor flexível que desenvolvesse múltiplas atividades no interior da escola. Em síntese: uma década depois, as propostas do Barão Weinstock eram implementadas no Reino Unido de Margaret Thatcher apesar da resistência sindical articulada pelo NUT. (ROY, 1983; LAWN & GRACE, 1987; BARBER, 1992).

### Referências

- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- BARBER, Michael. *Education and the teacher unions*. London: Cassell, 1992.
- FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e liberdade*. 2ª ed. Tradução: Luciana Carli. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- HAYEK, Friedrich. *O caminho da servidão*. Tradução: Leonel Vallandro. 2ª ed. São Paulo: Editora Globo, 1977.
- HOBBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- LAWN, Martin; GRACE, Gerald. *Theachers: The culture and politics of work*. London; New York; Philadelphia: The Framer Press, 1987.
- LOWE, Rodney. *The welfare state in Britain since 1945*. Second Edition. New York: Palgrave & MacMillan, 1999.
- LORD Weinstock. *The Telegraph*, London, Jul 24, 2002. Acessado em: <http://www.telegraph.co.uk/news/obituaries/1402296/Lord-Weinstock.html>
- LORD Weinstock. *The Economist*, London, Jul 25, 2002. Acessado em: <http://www.economist.com/node/1247351>
- LORD Weinstock. *(The) Guardian*, London, 24 July 2002. Acessado em: <http://www.theguardian.com/news/2002/jul/24/guardianobituaries.alexbrummer>
- O'BRIEN, Martin; PENNA, Sue. *Theorising welfare: enlightenment and modern society*. London: SAGE Publications, 1998.
- OFF, Claus. *Contradictions of the welfare state*. London: Hutchinson, 1984.
- ROY, Walter. *Teaching under attack*. London: Croom Helm, 1983.
- SIMON, Brian. *Bending the roles: the Baker 'Reform' of Education*. London: Lawrence & Wishart, 1988.
- THANE, Pat. *Foundations of the welfare state*. New York: Longman, 1982.
- THE ACCOUNTANT who was Lord Weinstock's alter ego at GEC. *Financial Times*, London, June 15, 2006. Acessado em: <http://www.ft.com/cms/s/0/d19ad242-fc0a-11da-b1a1-0000779e2340.html>

- UNITED KINGDOM. *Education Act 1902*. London: Legislation.gov.uk, 18<sup>th</sup> Dez., 1902. Acessado em: [www.educationengland.org.uk/documents/acts/1902-education-act.html](http://www.educationengland.org.uk/documents/acts/1902-education-act.html).
- UNITED KINGDOM. *Education Act 1944*. London: Legislation.gov.uk, Aug. 1944. Acessado em: [www.legislation.gov.uk/ukpga/1944/31/pdfs/ukpga\\_19440031\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1944/31/pdfs/ukpga_19440031_en.pdf).
- UNITED KINGDOM. *Education (No. 2) Act 1986*. London: Legislation.gov.uk, 7<sup>th</sup>. Nov. 1986. Acessado em: [http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1986/61/pdfs/ukpga\\_19860061\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1986/61/pdfs/ukpga_19860061_en.pdf)
- UNITED KINGDOM. *Education Reform Act 1988*. London: Legislation.gov.uk, 29<sup>th</sup>. Jul. 1988. Acessado em: [www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/pdfs/ukpga\\_19880040\\_en.pdf](http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/pdfs/ukpga_19880040_en.pdf)
- WEINSTOCK, Sir Arnold. I blame the teachers. *The Times Educational Supplement*, London, Jan. 23, 1976. p. 2.
- YOUNG, Alistair. *The politics of the welfare state*. New York: Longman, 1985.

---

## Notas

<sup>1</sup>Tradução: Amarilio Ferreira Jr. e Mariluce Bittar

<sup>2</sup> Professor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: [ferreira@ufscar.br](mailto:ferreira@ufscar.br)

<sup>3</sup> Professora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Este artigo foi a última produção acadêmica de Mariluce Bittar, que faleceu em 18 de fevereiro de 2014, aos 54 anos de idade. Mariluce foi militante estudantil durante a ditadura militar, fundadora do PT de Mato Grosso do Sul e sempre manteve um forte compromisso político com as lutas populares. Doutou-se em Educação pela Universidade Federal de São Carlos e realizou o seu pós-doutorado pela Universidade Federal de Santa Catarina. Era professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, em Campo Grande (MS), onde realizava pesquisas em políticas educacionais e orientava mestrados e doutorados. Era também bolsista produtividade em pesquisa do CNPq.

<sup>4</sup>Sir Arnold Weinstock, Barão Weinstock, foi o empresário britânico a quem o jornal (The) Guardian denominou de “o mais importante industrial da Grã-Bretanha do pós-Segunda Guerra Mundial”. Era filho de imigrantes judeus-poloneses com origem nas classes trabalhadoras (o pai fora alfaiate). Entre 1944 e 1947, ele foi funcionário administrativo no Almirantado Britânico. Depois, em 1949, casou-se com Netta Sobell, filha do industrial Sir Michael Sobell e, em 1954, juntou-se ao seu pai na Radio & Allied Industries Ltd. Mais tarde, em 1963, orquestrou a fusão da empresa do sogro com a General Electric, que daí resultou na General Electric Company (GEC). Na GEC, ele foi o maior acionista, diretor (1963-1996) e presidente. Weinstock ganhou projeção pelo papel que desempenhou na criação e transformação da GEC no maior conglomerado industrial do setor eletrônico do Reino Unido. Sob sua direção, a GEC passou por reestruturas no âmbito da gestão-produção e quadruplicou seus ganhos. Weinstock foi educado na London School of Economics e, em 1985, se transformou em seu membro honorário. Em 1980, ele recebeu o título de Barão (THE TELEGRAPH, Jul. 24, 2002; (THE) GUARDIAN, London, 24 July 2002; THE ECONOMIST, Jul 25, 2002; FINANCIAL TIMES, Jun. 15, 2006).

<sup>5</sup>A combinação das reformas educacionais de 1902 e 1944 conferiu uma influência relevante para os professores no âmbito do sistema educacional da Inglaterra e do País de Gales, particularmente por conta do protagonismo do National Union of Teachers (Sindicato Nacional dos Professores) desde as últimas décadas do século XIX. A reforma de 1902 criou a Local Education Authority (Autoridade Educacional Local) e o School Council (Conselho Escolar), que eram eleitos, e conferiu ampla autonomia para ambos os Conselhos nas definições das políticas educacionais. Uma característica marcante foi a ausência de um currículo obrigatório de caráter nacional, ou seja, cada Autoridade Educacional Local fixava as estruturas curriculares que acham conveniente para as respectivas municipalidades administrativas de ambos os países. A reforma educacional de 1944, fruto do Gabinete de Conciliação que os Partidos Conservador e Trabalhista acordaram durante a II Guerra Mundial, ampliou ainda mais a autonomia da educação estatal sob a influência dos professores. No interregno entre 1945 e 1979, na vigência do Estado do bem-estar social britânico, o NUT ampliou o seu controle sindical sobre as Autoridades Educacionais Locais e os Conselhos Escolares. Além disso, essa reforma tornou o ensino secundário obrigatório para todos os jovens ingleses e gauleses, o que gerou um crescimento quantitativo da categoria social dos professores públicos (UNITED KINGDOM, 1902; 1944).

<sup>6</sup>O termo alemão Sozialstaat (Estado social) tem a sua origem na década 70 do século XIX. Ele foi utilizado para descrever os programas de políticas sociais (Sozialpolitiker) implementadas como parte das reformas conservadoras impostas por Otto von Bismarck (1815-1898), quando do processo de unificação política da Alemanha. Na língua inglesa, o equivalente para “Estado social” (Welfare state) somente ganhou importância durante a II Guerra Mundial, quando o arcebispo anglicano William Temple (1881-1944) publicou o livro *Christianity and the Social Order* (1942). A partir de então, o conceito de “Estado social” foi se popularizando nos países anglófonos. O conceito de “Estado do bem-estar social” é utilizado para caracterizar o protagonismo do Estado em determinados contextos históricos singulares que possibilitam combinar: capitalismo, democracia e bem-estar social das classes trabalhadoras. Os países nórdicos (Islândia, Suécia, Noruega, Dinamarca e Finlândia) são considerados os modelos clássicos de “Estado do bem-estar social”, onde os Estados criaram uma rede de proteção social aos cidadãos por meio da transferência de fundos públicos (serviços prestados, por exemplo, em saúde, educação, previdência). O “Estado de bem-estar social” é, portanto, financiado mediante a redistribuição dos impostos. Essa tributação estatal geralmente inclui um imposto de renda maior para as pessoas com rendimentos mais elevados, o chamado de imposto progressivo, que tem como objetivo a redução da diferença de renda entre ricos e pobres (THANE, 1982; OFF, 1984; YOUNG, 1985).







### Minding the baby

The major conflict of the education system is between the state and the individual. The state has a duty to provide a certain level of education for all its citizens. The individual has a duty to provide for himself and his family. The state's duty is to provide a certain level of education for all its citizens. The individual's duty is to provide for himself and his family.

But the state's duty is not absolute. It is subject to the individual's duty. The state must not interfere with the individual's right to provide for himself and his family. The individual's duty is not absolute. It is subject to the state's duty. The individual must not neglect his duty to provide for himself and his family.

### What is acceptable?

A report that an independent school has been visited by the OCS to check if all the independent schools register their teachers is a challenge to the OCS. The OCS is a government body that regulates independent schools. The independent schools are private schools that are not controlled by the state. The OCS is responsible for ensuring that independent schools meet certain standards.

### Sex at Westminster

From the time that the OCS was set up, it has been a constant source of controversy. The OCS is a government body that regulates independent schools. The independent schools are private schools that are not controlled by the state. The OCS is responsible for ensuring that independent schools meet certain standards.

Sir Arnold Whittock (right), managing director of GEC and one of Britain's leading industrialists, says teachers are feather-bedded and inefficient. What is more, they are putting young people off industry.

## I blame the teachers

Last year, in more than any of the other industrial firms, the majority of employees failed to return to work after a year's absence. This was due to a combination of factors, but the main one was the failure of the education system to provide a sufficient number of trained workers.

The education system is responsible for the failure of the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

### Letter to the Editor

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.

The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector. The education system is not providing enough trained workers for the industrial sector. The education system is also failing to provide a sufficient number of trained workers for the industrial sector.