

**Anais do Encontro Internacional - Políticas Educativas e Curriculares  
Promoção do Centro de Formação das Escolas do Concelho de Valongo  
Apoio da Revista *Currículo sem Fronteiras*  
Ermesinde, Portugal – 28 de maio de 2002**

## **Dialogando com “Alcançando o Sucesso? Reflexões Críticas sobre a Agenda para a Educação da ‘Terceira Via’ do *New Labour*” de Sharon Gewirtz**

---

**António Magalhães**  
Universidade do Porto, Portugal

### Resumo

Este texto faz uma análise do artigo de Sharon Gewirtz *Alcançando o Sucesso? Reflexões Críticas sobre a Agenda para a Educação da ‘Terceira Via’ do New Labour*. O autor mostra como Gewirtz aponta os efeitos corrosivos das formas de gestão importadas do modelo da gestão das empresas na vida das escolas e discute as possíveis influências de tal modelo no sistema educacional português.

### Abstract

This text analyzes Sharon Gewirtz’s article *Alcançando o Sucesso? Reflexões Críticas sobre a Agenda para a Educação da ‘Terceira Via’ do New Labour*. The author shows how Gewirtz points out to the corrosive effects of the entrepreneurial management forms in the life of schools and discusses the potential influences of such a model in the Portuguese educational system.

A comunicação de Sharon Gerwirtz constitui um excelente contributo para quem, como nós, se preocupa com as questões de política educativa e com os efeitos que estas induzem quer no sistema educativo e seus actores, quer no sistema social no seu todo. A razão é que de uma forma clara nos esboça um quadro bastante vivo das grandes tensões e opções que na Grã-Bretanha se desenham e se desenvolvem, quadro esse que, de algum modo, nos surge como possível cenário a que a dinâmica dos nossos próprios passos no campo da educação nos poderão eventualmente conduzir.

Assim, as considerações que a seguir adiante pretendem precisamente colocar em diálogo o balanço que Sharon Gewirtz faz das políticas dos mandatos do New Labour com as estruturas, desenvolvimento e circunstância do campo da educação em Portugal.

1. A investigadora enquadra a sua análise na assunção de que a agenda política para a educação do New Labour comportava, em tensão, duas grandes linhas orientadoras, uma com origem numa inspiração de direita e outra numa posição mais social-democrata (no sentido que, geralmente, na Europa este conceito possui). Da primeira, sublinha, por exemplo, a crescente orientação para o mercado e para a criação de instrumentos do tipo dos do mercado: privatização e profissionalização da gestão das escolas, indexação do salário dos professores ao respectivo desempenho e crescente articulação dos currículos com as necessidades da economia. Da segunda orientação, enfatiza elementos que classifica como sendo humanistas, como o desenvolvimento de mecanismos de participação na gestão da escola por parte dos actores aí envolvidos, presença no currículo das questões ligadas ao desenvolvimento da cidadania, financiamento adicional para a educação em áreas mais carenciadas, formas menos competitivas de conseguir financiamento, etc. Segundo ela, tanto o primeiro como o segundo mandato dos Trabalhadores chefiados por Tony Blair ressentem esta tensão e, em ambos, o seu sucesso é questionado, quer ao nível social e político, quer ao nível pedagógico.

Sharon Gewirtz fala, efectivamente, dos efeitos corrosivos das formas de gestão importadas do modelo da gestão das empresas na vida das escolas e, fundada em pesquisas levadas a cabo nesse âmbito, esboça-nos um quadro nada cor de rosa: as cargas horárias (e de tarefas) dos professores aumentaram, a sociabilidade proporcionada pelos espaços escolares depauperou-se, o envolvimento dos professores no processo ensino-aprendizagem esfriou, surgindo também a própria natureza do trabalho aí realizado transformada. A autora mostra-nos precisamente que, à força da necessidade de exhibir resultados para concorrer no mercado dos bons alunos, o trabalho pedagógico deixa de ser enformado pela necessidade de participar activamente no desenvolvimento da pessoa das crianças e dos jovens, para ser uma preparação para os exames.

Em Portugal, a defesa da criação de um mercado da educação sendo uma forte corrente retórica, presente quer no discurso de alguns políticos mais neoliberais, quer na pena de certos opinion makers envolvidos no fortalecimento de uma paradoxal aliança entre neoliberalismo e conservadorismo, ainda não teve a oportunidade histórica de se tornar politicamente hegemónico como aconteceu na Grã-Bretanha com os governo Conservadores e com o New Labour nos seus dois mandatos. Se se definir, por exemplo, ‘managerialismo’ como a aplicação ao sector público das formas de gestão importadas do sector privado, concordaremos que a presença em Portugal deste é mais discursiva do que real. Efectivamente, se exceptuarmos algumas instituições de ensino superior, as escolas portuguesas são ainda governadas como instituições públicas, estatais. Contudo, as leis de autonomia institucional dos diferentes níveis de ensino (a Lei da Autonomia das Universidades de 1988, a Lei da Autonomia dos Politécnicos de 1989 e o Decreto-Lei nº 115-A/98 que define o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos

respectivos agrupamentos) são, ao mesmo tempo, um factor indutor do jargão managerialista – e, eventualmente das suas práticas – e uma consequência da instalação entre nós do padrão político de acção do estado, dominante na Europa ocidental, de regulação através da des-regulação. Assim, ao mesmo tempo que um novo vocabulário vai entrando nos discursos sobre educação (procura, oferta, desempenho, coesão organizacional, sensibilidade às transformações no meio ambiente da escola, etc.), também alguns procedimentos políticos e formas de gestão dos estabelecimentos de ensino vão surgindo com as características das organizações de mercado. Trata-se, contudo, no nosso contexto, de uma forma emergente de conceptualização política da gestão da educação, não de uma forma já dominante.

A assunção genérica do discurso legitimador desta perspectiva é a de que o estado já não consegue, nos actuais contextos, regular de uma forma efectiva as instituições públicas e que estas para serem socialmente relevantes, eficazes no cumprimento da sua missão e eficientes no seu funcionamento têm de assumir características e processos semelhantes aos do mercado e das suas organizações. A referida atribuição de autonomia institucional aos estabelecimentos de ensino público pode – mas sem inviabilizar outras interpretações (Magalhães, 2001), como adiante se verá – ser assim perspectivada.

Mas estando longe ainda – paradoxalmente talvez devido à presença no governo de um partido próximo do New Labour – do grau de mercadorização atingido na Grã-Bretanha, é importante ouvir, ao lado dos arautos do mercado e dos critérios de avaliação profissional a partir de indicadores de desempenho, o aviso de Sharon Gewirtz: o managerialismo e os comportamentos e atitudes próximas das do mercado não trouxeram mais envolvimento dos professores com o processo educativo e mais preocupação com o desenvolvimento dos alunos enquanto pessoas. O seu sucesso só é sucesso a partir de uma dada interpretação deste, isto é, como disse a investigadora na sua comunicação, “em termos de resultados mensuráveis e com uma ênfase particular nos resultados dos exames”. Todavia, para os professores que definam a sua profissionalidade através da instância pedagógica (isto é, a partir da preocupação com o desenvolvimento integral da pessoa do aluno), as promessas do managerialismo e o mimetismo da gestão das escolas em relação à gestão das empresas, pode colocá-los na posição de esperar o comboio na paragem do autocarro.

2. Um outro aspecto que me parece importante salientar é o do mal estar profissional dos professores. Sharon Gewirtz chama atenção para o facto de as políticas managerialistas terem importantes consequências emocionais nos professores. Dada a pressão exercida pela necessidade de levar a cabo maior quantidade de trabalho administrativo e a limitação do âmbito da sua participação nos processos de tomada de decisão e da sua autonomia profissional, o resultado parece ser uma crescente desmotivação profissional, um desistir, mais ou menos colectivo, dos processos de inovação pedagógica. O que surge como correlato da implementação daquelas políticas é a preocupação quase exclusiva com a performance dos estudantes nos exames e uma redução do processo educativo à obtenção de resultados.

Em Portugal, sem o managerialismo ocupar ainda, como já referi, uma posição hegemónica na gestão política da educação, já podemos ver alguns sinais deste mal-estar,

expresso, aliás, já em alguma investigação (e.g. Correia e Matos, 2001). A meu ver, contudo, este mal-estar por parte dos docentes não tem a ver apenas, no caso português, com a transformação dos modos e modelos de trabalho induzidos pela lei da autonomia institucional e pela implementação de dadas medidas políticas. À junção de mais funções aos papéis pelos professores há que acrescentar o impacto que a consolidação da ‘escola para todos’ tem tido na construção da sua identidade profissional. A massificação da escola portuguesa – diferentemente da britânica – é recente, e o impacto da invasão dos espaços escolares pelas crianças e jovens das classes populares e das minorias étnicas tem tido importantes efeitos na forma como a profissão docente surge aos olhos dos professores. A escola, sobretudo a secundária, deixou de ser uma coutada exclusiva da classe média (Magalhães e Stoer, 2002) e tal mudança – com que grande parte dos países europeus lidou a partir dos anos 1960 -, agregada à referida complexificação dos papéis e das tarefas dos professores, surge nas narrativas identitárias dos professores como fragilizante da sua identidade profissional (Magalhães e Stoer, 1998).

Como diz Stoer, ao procurar conceptualizar a especificidade do desenvolvimento político da educação no contexto português, tudo se passa como se a escola de massas em Portugal estivesse simultaneamente em crise e em consolidação (e.g. Stoer e Araújo, 2000). Ora, tal tensão parece reflectir-se na própria identidade profissional dos professores. Os seus discursos surgem dilacerados entre a imagem que socialmente era a sua até ao início do processo de massificação e os novos desafios colocados ao seu exercício profissional, enquanto pedagogos, pela diversificação dos públicos das escolas (Magalhães e Stoer, 1998, 2002). Isto poderia ajudar a explicar a pouca clareza com que se posicionaram em relação à questão, por exemplo, do ranking das escolas, feito pela primeira vez em Portugal no ano lectivo passado, ou em relação à polémica em torno da questão da excelência académica que, desde 1997, tem dividido o campo da educação.

Em relação aos rankings: foi sob pressão da “sociedade civil” – e não por iniciativa do Ministério da Educação – que o ano passado foram publicadas na imprensa listas ordenadas das escolas com base nos resultados dos exames. Os sindicatos reagiram, mas individualmente os professores, nas suas escolas – e falta investigação empírica que me permita dizer isto mais fundamentadamente – e nos seus quotidianos profissionais parecem ter assumido o ranking como um facto incontornável. É bom, então, que se sublinhe aquilo que Sharon Gewirtz nos diz acerca dos resultados da criação dos mercados escolares, acerca da demonização de certas escolas e acerca dos efeitos emocionais, sobretudo ao nível da auto-estima, dos alunos dessas escolas, políticas e efeitos com que a publicação dos rankings se articula. Assim como relevante se torna investigar o que é que acontece ao bem-estar emocional dos professores que habitam as escolas do fim da lista ou daquelas que nem na lista aparecem.

Em relação à excelência escolar: desde 1997 que, de uma forma mais ou menos organizada, os jornais de referência, fazedores de opinião, intelectuais mais ou menos desiludidos com os desenvolvimentos da democracia portuguesa e intelectuais conservadores, sob a capa da luta contra a descida do nível académico, do nível cultural das nossas escolas, da luta contra o laxismo disciplinar e corporativismo profissional, se

lançaram numa cruzada a favor da excelência académica. Por tal parecem entender essencialmente aquilo que é proporcionado pelas pedagogias explícitas de transmissão, isto é, um desempenho escolar fundado na capacidade de reproduzir proficientemente o saber codificado ele próprio também como “excelente” (para uma discussão mais aprofundada deste assunto ver Magalhães e Stoer, 2002). A assunção destas pedagogias por parte dos educadores teria como correspondente, no que diz respeito aos educandos, a saliência do esforço e do empenhamento que, por seu turno, permitiriam seleccionar os “melhores”, isto é, os que mais mérito (talento + empenho) revelassem. Este discurso neo-meritocrático tem dilacerado os discursos identitários de alguns professores (Magalhães e Stoer, 1998, 2002) que, em alguns casos, acabam por se rever nas críticas ao desenvolvimento da escola para todos. Este desenvolvimento, segundo essas críticas, seria dirigido política e ideologicamente pelos chamados ‘Filhos de Rousseau’ (Mónica, 1997) que, assim, legitimariam não só uma generalizada descida do nível académico como também uma consequente desvalorização social do estatuto profissional dos professores.

3. Para terminar este diálogo com a comunicação de Sharon Gewirtz, gostaria de retomar as formas de resposta dos professores por ela recenseadas à agenda política delimitada pelos mandatos do New Labour. A primeira que ela refere é a reacção colectiva, por parte dos sindicatos, resistindo à tendência crescente para a privatização, outra é a do abandono desiludido da profissão, outra ainda é a relutância dos professores em se envolverem na implementação das políticas e, finalmente, a reacção de um certo número de professores que têm, dado o contexto, “ – surpreendentemente – conseguido desenvolver currículos escolares e políticas baseadas numa ampla, humanista e progressista visão da educação”.

Penso que estes ingredientes – com excepção do abandono da profissão – podem ser detectáveis nas posturas dos professores portugueses (ver por exemplo, Correia e Matos, 2001). O que eu pretendo, contudo, sublinhar é que se nas condições mais constrangentes de managerialismo e de mercadorização, como é o caso da Grã Bretanha, é possível alguns professores desenvolverem currículos fundados numa visão mais rica da educação, não reduzida à mera performance (isto é, não reduzida ao produto em detrimento do processo), em Portugal, por maioria de razão, também o é. Por maioria de razão, porque a autonomia das actividades profissionais é ainda bastante grande e, não obstante a excessiva regulamentação do exercício da autonomia das instituições, há um espaço de manobra suficientemente interessante para ser aproveitado pelos professores. E esta parece-me ser a boa mensagem trazida por Sharon Gewirtz. A eventual má notícia é que a tornar-se politicamente dominante a torrente privatizadora e managerialista na gestão da educação em Portugal, tal não trará, para aqueles pedagogos que definem a sua acção profissional centrada na sua implicação com o desenvolvimento integral dos seus estudantes, o “sucesso” desejado. E parece não ser necessário ler as entranhas de um qualquer incauto animal (peixe seja ele...) para adivinhar essa possibilidade...

## **Referências bibliográficas**

- Barreto, António (2001a) “Um Ministro de Outros Tempos”, *Público*, 25 de Março.
- Barreto, António (2001b) “Ainda a Avaliação das Escolas”, *Público*, 8 de Abril.
- Castilho, Santana (2001) “Os Pedabobos”, *Público*, 6 de Outubro.
- Correia, José e Matos, Manuel (2001). *Solidões e Solidariedades nos Quotidianos dos Professores*. Porto: Edições Asa.
- Fernandes, José Manuel (2000), “As Provas de Aferição, o Ministério e Nós, os Outros Todos”. *Público*, 28 de Dezembro.
- Magalhães, António M. (2001), “A Transformação do Modo de Regulação Estatal e os Sistemas de Ensino”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 59, 125-144.
- Magalhães, António M. e Stoer, Stephen R. (1998). *Orgulhosamente Filhos de Rousseau*. Porto: Profedições.
- Magalhães, António M. e Stoer, Stephen R. (2002). *A Excelência Académica e a Escola para Todos*. Porto: Profedições.
- Matos, Luís Salgado (2001), “A Escola e a Família”. *Público*, 20 de Agosto.
- Mónica, Filomena (1997). *Os Filhos de Rousseau*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Mónica, Filomena (2001) “Os Filhos dos Pobres e os Filhos dos Ricos na Escola Democrática”, *Público*, 16 de Março.
- Moreira, Vital (2001) “A Deseducação Secundária”, *Público*, 4 de Setembro.
- Pinto, Mário (2001a) “Uma Vitória Catalisadora da Reforma Escolar?”, *Público*, 3 de Setembro.
- Pinto, Mário (2001b) “Responsabilidade Pessoal: educação e avaliação”, *Público*, 4 de Abril.
- Stoer, Stephen R. e Araújo, Helena C. (2000). *Escola e Aprendizagem para o Trabalho num País da (Semi)Periferia da Europa*. Lisboa: IIE.
- Valente, Guilherme Valente (2001) “Outro Ministro que Nunca Existiu”, *Público*, 29 de Setembro.
- Valente, Guilherme e Fiolhais, Carlos (2001a) “A Governante que não Quer Ser Avaliada”, *Público*, 24 de Janeiro.
- Valente, Guilherme e Fiolhais, Carlos (2001b) “O Horror dos Melhores e a Utilidade da Escola”, *Público*, 26 de Abril.
- Valente, Vasco Pulido (2001) “Fanáticos”. *Diário de Notícias*, 26 de Janeiro.

## **Correspondência**

António Magalhães, Universidade do Porto, Porto, Portugal.  
E-mail: [antonio@psi.up.pt](mailto:antonio@psi.up.pt)

---

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.

---