

## Capitalismo Acadêmico em Portugal “Tandem Abvttere Patientia Nostra?”

João M. Paraskeva

### Resumo

O presente artigo problematiza a divisão tradicional “direita-esquerda”, restituindo uma complexidade que lhe é própria, e conjugando-a com alguns conceitos tratados na contemporaneidade, tais como: centrismo radical; centrismo fundamentalista; neocentrismo radical; liberalismo; neoliberalismo; neoconservadorismo; populismo; absolutismo; Estado; Estado de bem-estar; Estado gerencialista; Estado-nação; público; privado; democracia; escola pública; fundamentalismo mercantilizador; estado de exceção; neofundamentalismo; sociedade disciplinar; sociedade de controle; império; imperialismo; biopolítica; biopoder; êxodos; multidão; povo. Ao mesmo passo que o mundo contemporâneo delinea uma série de revoluções eletrônicas da comunicação e da informação, revoluções genéticas e biotecnológicas; mobiliza também fundamentais transformações políticas, sociais e culturais, destacando-se, neste artigo, a crescente redução de investimento na educação pública, e o progresso de certas chagas sociais que a humanidade julgava estarem erradicadas no final do milênio — o regresso da escravatura, da exploração, da aceleração rápida das desigualdades humanas. As tentativas de controlar as despesas públicas, as reformas nos serviços públicos, e a criação de novas formas de prestação de serviço público, têm acarretado uma progressiva mercantilização da vida quotidiana, uma desresponsabilização do Estado, uma nova ordem mundial que não elimina a exploração, mas a redefine. E é neste contexto que se deve refletir, em Portugal, sobre a grande transformação que se propõe para o ensino superior público, uma transformação subjugada aos limites e possibilidades impostas pela Declaração de Bolonha e, mais recentemente, pelo novo Regime Jurídico — que contempla a possibilidade das universidades e dos politécnicos públicos poderem transformar-se em fundações que obedecem às regras do direito privado. O artigo convoca uma “pedagogia da negação”, não propriamente uma meta-teoria, mas uma contra-teoria que se importa em abordar como é possível manter a liberdade acadêmica; resistir ao mercado promíscuo e à demagógica massificação cultural; e envolver-se com uma investigação curricular que ultrapasse as questões administrativas e normativas.

**Palavras-Chave:** Declaração de Bolonha. Capitalismo Acadêmico. Educação Pública. Teoria Curricular.

### Academic Capitalism In Portugal "Tandem Abvttere Patientia Nostra?"

#### Abstract

This article problematizes the traditional division "right-left", restoring a complexity that characterizes it, and conjugates it with some concepts discussed in contemporaneity, such as: radical centrism; fundamentalist centrism, radical neocentrism; liberalism, neoliberalism, neoconservatism; populism; absolutism, State, **State of well-being**; Managerialist state, Nation state; public; private; democracy; public school; **mercantilization fundamentalism**; exception state; neofundamentalism; disciplinary society; **society of control**; empire, imperialism, biopolitics; biopower, exodus, multitude, people. At the same time the contemporary

world draws a series of communication and information electronic revolutions, as well as genetic and biotechnology ones; it also mobilizes political, social and culture fundamental transformations and in this article it is highlighted the growing reduction of investment in public education, and the progress of some social ills which mankind thought to be eradicated at the end of the millennium - the return of slavery, of the exploitation, of the fast acceleration of human inequalities. The attempts to control public spending, the public services reforms, and the creation of new forms of public service, have led to a gradual **mercantilization** of everyday life, a lack of responsibility from the state, a new world order that does not eliminate exploitation, but redefines it. It is in this context that one must reflect, in Portugal, on the great transformation that is proposed for public **higher education**, a transformation subjugated to the limits and possibilities imposed by the Bologna Declaration and, more recently, by the new Legal Regime – which contemplates the possibility of public universities and polytechnics being able to become foundations that obey the rules of private law.

The article calls a “pedagogy of negation”, not exactly a meta-theory, but a counter-theory that cares about how it is possible to maintain academic freedom; to resist the promiscuous market and the demagogic cultural massification; and to engage with a curriculum research that exceeds regulatory and administrative issues.

**Key-Words:** Bologna Declaration. Academic Capitalism. Public Education. Curriculum Theory.

## QUIMERA DA ECONOMIA

No seu versar obre *As Ilusões do Pós-Modernismo*, Terry Eagleton (1998, p. 11) desafia-nos com a seguinte imagem:

Imagine um movimento radical que tenha sofrido uma derrota estrondosa. Tão estrondosa, de facto, que pareceria improvável que saísse do ostracismo antes do decurso de uma vida quando muito. A derrota que me ocorre não se resume ao desprezo tão tristemente familiar à esquerda política, e sim representa uma repulsa de tal modo definitiva, que pareceu desacreditar até mesmo os paradigmas que essa política tradicionalmente cultivou. [...] Que aconteceria se, de uma hora para outra, a esquerda, em vez de se sentir oprimida ou frustrada, se visse simplesmente extinta, dona de um discurso de tal forma desarmónico com os tempos modernos que, assim como com a linguagem do gnosticismo ou do amor cortês, ninguém mais se daria ao trabalho de investigar a sua exactidão.

Na verdade, e como nos propõe Terry Eagleton (1998, p. 29), “não há, evidentemente, necessidade alguma de imaginar um período assim [pois] trata-se do período que estamos vivendo” e que me atrevi em outros espaços (Paraskeva, 2004, 2007) a desnudar como (neo)-centrismo radical — e que aqui desenvolverei com maior profundidade. Vários são os estudiosos que muito nos têm ajudado a desmontar o modo como o pensamento neoliberal se tem vindo a implementar no campo educacional. De uma ou de outra forma, todos eles ajudam-nos — para usar a terminologia de Roland Barthes (1987) — a desdobrar a forma como o neoliberalismo se tem vindo a impor como bloco hegemónico dominante. Atente-se aqui ao uso do vocábulo “bloco”, crucial para entendermos como, na verdade, se constrói e desconstrói constantemente o modelo neoliberal, com o intuito de se manter como força hegemónica que transpira um triunfo deveras avassalador. Michael Apple (2000), por exemplo, profundamente influenciado pelos “estudos culturais” de Stuart Hall (1988), destaca que a compreensão do modelo neoliberal passa, entre outras coisas, por uma análise cuidada em torno das políticas instrumentalizadas, quer por Ronald Reagan, nos Estados Unidos, quer por Margaret Thatcher, no Reino Unido — decorriam então os inícios da década de 80 do século passado — políticas estas que viriam a ser continuadas por Tony Blair e Bill Clinton. Usufruindo de um contexto internacional e nacional “privilegiado”, a um e a outro se deve a gradual implementação das políticas económicas e culturais teorizadas, entre outros, por Milton Friedman (1990). É este um dos colchões

conceptuais em que muitos estudiosos ancoram toda a sua análise crítica em torno do movimento neoliberal e, socorrendo-se do pensamento de António Gramsci, desdobram a perspectiva neo-liberal como congeminada e contaminada como um poderoso bloco de [no] poder, que muito tem contribuído, não propriamente para a crise em vários sectores da sociedade, com especial destaque para a educação, mas sobretudo para a colocação do Estado como réu dessa crise, edificando-se assim um amplo e complexo quadro de políticas cirurgicamente desenhadas com nefastas implicações para os próprios trabalhadores do Estado. A título de exemplo, a redefinição de determinados direitos — conquistados pelos trabalhadores — em privilégios assim entendidos ao nível do senso comum como naturalmente “inaceitáveis” e por tal — em nome de uma falaciosa justiça e equidade social — devem ser pura e simplesmente eliminados. A cruzada de ataque ao estado de bem-estar, nas palavras de John Clarke e Janet Newman (1997, p. 14) “repousa sem três temas centrais: os custos do estado de bem-estar; os efeitos do estado de bem-estar e o problema do estado de bem-estar em si”.

Segundo Apple (2002), assistimos, hoje em dia, a uma restauração conservadora, um projecto que integra uma aliança envolvendo quatro grupos aparentemente antagónicos. Os neoliberais, que acreditam num estado fraco e num forte mercado — e que lideram a aliança; os neoconservadores, que pugnam por um estado forte e um mercado regulado, pelo regresso aos valores tradicionais e à transmissão de uma cultura comum; um determinado segmento da nova classe média profissional e os populistas autoritários com um pendor fundamentalista religioso — como tive ocasião de analisar num outro espaço (Paraskeva, 2005, 2008).

Todavia, para Norman Fairclough (2000) e Chantal Mouffe (2000) esta “restauração conservadora” consegue constituir-se e construir-se na base de um centrismo fundamentalista. Ao analisar as mais recentes metamorfoses das políticas sociais neoliberais — entre elas, as que têm vindo a empurrar o verdadeiro significado de democracia para uma posição paradoxal uma vez que dão a perigosa ideia de que não existe outra alternativa à plataforma plutocrática neoliberal — Mouffe (2000: 108) argumenta que, quer Bill Clinton quer Tony Blair foram capazes de, com base na exacerbação neoconservadora promovida tanto por Ronald Regan como por Margaret Thatcher, “construir” um “centro radical”. Contrariamente ao

“centro tradicional” — “que repousa algures no centro do teatro político da ‘direita’ e da ‘esquerda’” (Mouffe, 2000, p. 108), o centro radical emerge como uma nova aliança que “transcende a divisão tradicional ‘esquerda-direita’ através da articulação de determinados temas e valores de ambos os lados promovendo uma nova síntese de significações”. Também para Fairclough (2000, p. 43), este, “centrismo radical” emerge de “uma síntese conflituosa, contudo bem conseguida, de elementos da esquerda, mas também da direita políticas”. Contudo, e contrariamente a Mouffe (2000), Fairclough (2000, p. 44) sublinha que a estratégia deste “centrismo radical” não se reduz apenas a “associar elementos da direita e da esquerda dos discursos políticos”.

Tal como argumenta, este centro radical foi realmente capaz não propriamente de se limitar a reconciliar determinados temas que eram tidos como irreconciliáveis [como também] a ir muito mais além desses temas antagónicos, transcendendo a sua própria significação.

Como destacam John Clarke, Sharon Gewirtz e Eugene McLaughlin (2000, p. 1), inquestionavelmente, o governo conservador de Margaret Thatcher inaugurou um período de “revolução permanente” que viria a abalar profundamente a escala, os propósitos, as formas e relações sociais do estado de bem-estar atrelando-se a fazer avançar um perigosíssimo processo de “reinvenção do estado de bem-estar”. É este “sêmen” que mina, contamina e radicaliza o centro e que assume como grande tarefa a reconstrução do Estado de bem-estar (Clarke, Gewirtz e McLaughlin, 2001, p. 1) um processo que se revela extremamente complexo:

O processo de reconstrução do estado de bem-estar é um processo complexo — implicando muito mais do que meras mudanças ao nível das políticas. Pelo contrário, novas orientações políticas têm sido fundidas com novas perspectivas sistémicas, novos mecanismos e estratégias de financiamento e financeiras, novas relações entre o centro e a periferia e novas relações entre o Estado e os cidadãos. Estamos perante transformações compositivas que visam re-imaginar e reconstruir outro Estado de bem-estar (Clarke, Gewirtz e McLaughlin, 2001, pp. 1-2).

O estado gerencialista, como cunham John Clarke e Janet Newman (1997) na sua incontornável obra *The Managerial State*, coloca o estado no epicentro de um novo coetâneo social:

O termo [*managerial state*] certifica que o estado tem sido o focus de atenção de mudança durante as duas últimas décadas. Desde tentativas de

controlo da despesa pública, passando pelas reformas dos serviços públicos, até à criação de novas formas de prestação de serviço público, o Estado tem estado no centro das atenções. Todos os que trabalham na função pública experimentam um ambiente de revolução permanente. Por vezes, há semana que passe sem que aconteça uma reforma, um novo documento, uma nova iniciativa. Há sempre ainda mais um passo a ser dado. A profundidade e densidades da mudança tem levado à proliferação de termos com o intuito de captar e explicar os referidos processos de mudança: globalização, pós-fordismo, modernização, a organização pós-burocrática, *new public management*, economia mista de bem-estar; aliado a estes termos emergem um amplo quadro de outros termos identificando a mutação na natureza do próprio estado: *contract state*, *hollow state*, *enabling state*, *surveillance state*, *evaluative state*, *minimal state*, *skeleton state*, *strong state*, etc. [...] Falamos de *managerial state* pois pretendemos situar o gerencialismo como uma formação cultural e um conjunto distinto de ideologias e práticas que formam um dos pilares de um quadro político emergente. [...] A natureza da mudança em determinados países não pode ser compreendida simplesmente em termos de forças globais e de uma reestruturação económica trans-nacional (Clarke e Newman, 1997, p. ix)

Estamos assim perante um peregrino culto de reinvenção entre o Estado-nação e o cidadão, em suma, perante um espinhoso processo de re-imaginação e reconstrução do estado de bem-estar assente num perigoso estrugido ideológico que consegue combinar perspectivas *anti-welfaristas* (que entendem o estado de bem-estar como economicamente não produtivo) e *anti-estatistas* (que entendem o mercado como um mecanismo normativo para os recursos, bens e serviços (Clarke, Gewirtz e McLaughlin, 2001. pp., 1-2; *vide* também Clarke e Newman, 1997). Assiste-se, como nos adverte Jurjo Torres Santopomé (2007, p. 31), ao emergir paulatino, não só “de uma redefinição dos assuntos públicos [e do que conta como bem-público], (como) a uma progressiva mercantilização da vida quotidiana”.

No caso concreto do Reino Unido, tal reinvenção, rumo a uma reconstrução do Estado, ocorreu em três grandes dimensões, a saber (a) a criação de *mixed economies of welfare* que marcaram uma diminuição dos monopólios do sector público ou dos papéis dominantes das provisões do estado de bem-estar (Butcher, 1995, Rao, 1996 *apud* Clarke, Gewirtz e McLaughlin, 2001, p. 4); (b) um aumento do uso do mercado ou de mecanismos tipo-mercado para a coordenação e prestação de serviços (Bartlett *et al*, 1998; Clarke, 2000; Mackintosh, 1998, *apud* Clarke, Gewirtz e McLaughlin, 2001, p. 4); e (c) emergir de novas formas organizacionais de governo, enquadrando-se cada vez mais rumo ao *quasi-mercado* (Flinders and Smith, 1999, *apud* Clarke, Gewirtz e McLaughlin, 2001, p. 5). Não obstante todo este fervor mercantilista revelar algumas ambiguidades e contradições (como aliás propalam Clarke, Gewirtz e McLaughlin (2001, p. 5), “viriam a ter um impacto

limitado no controlo geral das despesa pública; aumentou a escalada de desigualdades no Reino Unido recusando-se a reconhecer a relação entre pobreza e os problemas sociais; estabeleceu a liberdade individual em determinadas áreas, pese embora em muitas outras esferas se tenha intensificado o papel do estado”), o facto é que a nova direita viria a conseguir criar condições ideológicas, políticas e organizacionais para que um determinado centrismo radical programasse uma política de ataque sustentado e cirúrgico ao estado de bem-estar. Um dos aspectos mais laudatórios deste centrismo radical na reconstrução do estado de bem-estar é o emergir do *New Public Management* — que, como destaca, e bem, Flynn (2001, p. 7) não pode ser visto como um quadro monolítico<sup>67</sup>. Estamos perante o que Osborne e Gaebler *apud* Clarke, Gewirtz e McLaughlin (2001) denominaram *Entrepreneurial Government*, que se estrutura em dez princípios que visam reinventar as organizações do sector público, nomeadamente competição entre prestadores de serviços; *empowering* os cidadãos fragilizando os mecanismos burocráticos do estado; ênfase nos resultados; os cidadãos orientam-se pelos seus objectivos, pelas ‘suas missões’; redefinição dos clientes em *customers* oferecendo-lhes escolhas — entre escolas, entre programas de formação, entre opções de habitação; prevenção de problemas; descentralização da autoridade pugnando por uma gestão participada; preferência de mecanismos de mercado em detrimento de mecanismos burocráticos; e ênfase não apenas no providenciar de serviços públicos, mas na revitalização de todos os sectores — público, privado e voluntariado — para a solução dos problemas da comunidade.

No fundo, de alguma forma, esta reimaginação do estado implica a sua desresponsabilização ou, se preferirmos, uma nova forma de responsabilização. Nas palavras de Paul du Gay (2001, pp. 65-66), um dos aspectos mais cruciais de todo este espinhoso processo reside “na reconceptualização do indivíduo produtor/consumidor como agente económico constantemente preparado para as modificações no seu ambiente”. Nas palavras de Gordon (1991), trazidas à colação por Paul du Gay (2001, p. 66), as formas de governo economicistas andam de mão dada com o behaviorismo”. Este processo de reinvenção do estado (de bem-estar),

---

<sup>67</sup> Vide a este propósito os 4 modelos de *New Public Management* desenhados por Clarke, Gewirtz e McLaughlin (2001, p. 7).

que passa pela modernização das formas de governo, nas palavras de Paul du Gay (2001, p. 74), tem como escopo:

que ao estado não mais lhe são exigidas respostas para todas as necessidades da sociedade relacionadas com a saúde, segurança, ordem ou produtividade. Os indivíduos, empresas, organizações, “comunidades”, escolas devem assumir um papel substantivo – como parceiros – chamando a si grande parte da responsabilidade na resolução de tais necessidades sociais. Isto implica um movimento duplo de responsabilização e automatização [...] Esta reformulação da governação social envolve uma determinada ética da pessoa em si, uma nova “ética do eu” que se alicerça na autonomia, responsabilização e liberdade/obrigação dos indivíduos para que de uma forma activa façam escolhas para si próprios. [...] Esta mudança ocorre impondo também a cultura de trabalho do sector privado no público.

Mais, segundo Paul du Gay (2001, p. 74), o clamor por “novas parcerias” repousa num aspecto estruturante (que no fundo remete para o edificar de novas responsabilidades) da estratégia neoliberal que instiga e desenvolve — ao nível do senso comum — um intricado cepticismo em torno das capacidades e poderes (legítimos) do governo no que tange à planificação, estratégias e orientação, abrindo-se assim a porta a novas cartografias “centro(s)-periferia(s)”.

No fundo, estamos perante o emergir de uma ampla e complexa agenda e programa de reforma cimentado num discurso de modernização. A modernização, nas palavras de Janet Newman (2001, p. 46), é apresentada “como uma racional e projecto de senso comum com o intuito de actualizar a gestão dos serviços públicos [...] um processo necessário de actualização dos serviços públicos por forma a ir ao encontro dos desejos do consumidor moderno e, simultaneamente, atingir os requisitos do mercado moderno”. A modernização, prossegue Janet Newman (2001, p. 46), denuncia toda a sua ênfase na contenção da despesa pública, organização e desempenho eficientes e busca de soluções de mercado para a resolução de problemas sociais e relacionados com as políticas. A actualização do estado de bem-estar implica uma modernização do(s) (seus) governos — que passa pela(s) sua(s) reinvenção(ões) — implica, em essência, injectar no sector público a “cultura de trabalho do sector privado” (du Gay, 2001, p. 75), estratégia esta conseguida também pela edificação, mobilização e modelação de um perigoso senso comum.

Não obstante as diferenças patentes nas análises de Fairclough (2000) e Mouffe (2000) anteriormente desnudadas, o facto é que ambas consubstanciam a

nossa tese. Ou seja, um dos trunfos das políticas sociais neoliberais repousa na sua capacidade de trabalharem constantemente o senso comum, estratégia essa conseguida através de um processo constante — não pacífico — de desarticulação e rearticulação do verdadeiro significado de determinados conceitos e práticas. Como resultado desta prática política de articulação, emerge “naturalmente” novas significações, novas relações, novas perspectivas, “novos seres e estares”, novas identidades. De entre os conceitos que mais se têm “sujeitado” aos perversos processos de desarticulação e rearticulação, — e tal como deixamos amplamente analisado em outros contextos (Paraskeva, 2004, 2005, 2007, 2008) — destacamos os de Estado, Democracia e de Escola Pública que, muito têm contribuído para a promoção de um outro senso *de estar* comum.

No fundo, e como nos propõe Slavoj Žižek (2001, p. 1), “de alguma forma o esquecido Francis Fukuyama até estava certo: o capital global é ‘o fim da história’. Não nos podemos esquecer de que o que até aqui era considerado como excesso e, por isso mesmo, percebido como uma perversão localizada, um desvio, um excesso, é, no actual momento capitalista neoliberal, elevado à sua condição de princípio estruturante da vida social, promovendo um sistema cuja sobrevivência depende da sua capacidade de revolucionar constantemente as suas próprias condições” (Žižek, 2001, p. 1), ou seja, a “besta” só consegue sobreviver com (e nos) seus próprios excessos, excedendo-se constantemente — perdoem-me o pleonasma — nos seus naturais constrangimentos.

De alguma forma, e como nos propõe, Ernesto Sabato (2005, p. 89), estamos perante uma crise que “não é a crise do sistema capitalista como muitos imaginam, [mas] a crise de toda uma concepção do mundo e da vida baseada na idolatria da técnica e na exploração do homem”. Ou seja, vive-se uma “busca de [mais] riqueza que não foi feita para todos, como país, como comunidade” (Sabato, 2005, p. 89). Não obstante terem sempre existido ao longo da civilização humana “ricos e pobres, salões de baile e masmorras, mortos de fome e faustosos de banquetes [o facto] é que este século propagou de tal forma o nihilismo que se tornou [quase] impossível a transmissão de valores às novas gerações” (Sabato, 2005, p. 94). No fundo, começamos a ter “medo deste mundo” (Sabato, 2005, p. 94). No fundo, esta problemática resvala para um patamar superior de complexidade se tentarmos responder ao desafio que nos propõe Jorge González (2003, p. 87) de que não há

falácia neoliberal. González (2003, p. 87) defende que é “um equívoco falar de falácia neoliberal, basicamente porque o objecto que se deseja qualificar não tem identidade [ora] se não é definível, não tem sentido entregar-lhe o rótulo de falaz”. Ou seja, estamos perante um discurso “inconsistente, ambíguo, mal fundamentado e, sobretudo, sem um estatuto teórico próprio” que trespõe, aquilo que González entende como teóricos pós-liberais, casos de Hayek. Se há país onde este neocentrismo radical tem vincado explicitamente o seu poder, de há cerca de três décadas a esta parte, esse país é Portugal. Comumente denominado em Portugal por “bloco central”, este bloco político ideológico foi progressivamente assumindo foros de um determinado radicalismo de centro, um verdadeiro “centralão” que criou uma teia absolutista de poder, em que a economia se assume, não só como o motor da sociedade, mas como álibi cristalino para todo o tipo de reformas sociais. Aliás, a reforma faz parte da idiosincrasia do “centralão”. É este mesmo “centralão”, segundo José Saramago (2003), que tem conceptualizado e desenvolvido as pantanosas relações de concubinato entre o estado e suas instituições e as forças de mercado. Como destaca Ernesto Sabato (2005, p. 91), se “o poder corrompe, o poder absoluto corrompe absolutamente”. Como está dito algures na nossa literatura, “a corrupção toma o lugar da filosofia” (Queiroz e Ortigão, 2005, p. 21). A “valsa peregrina da economia” não é, aliás, nova na sociedade portuguesa. Eça de Queiroz e Ramalho Ortigão (2005) já denunciavam a cegueira da racionalidade económica que comandava os passos da nação. A propósito de um partido reformista — feito de “reformecos” — que vinha para restaurar o país, Queiroz e Ortigão (2005) elucidam-nos:

Senhores, [...] espalhou-se por aí que vinham restaurar o país. Ora devem saber que um partido que possui uma missão de reconstituição — deve ter um sistema, uma ideia, um princípio que domine toda a vida social, estado, moral, educação, trabalho, factos jurídicos, factos económicos, literatura, etc. Assim, por exemplo, a questão religiosa é complicada, qual é o seu princípio nesta questão?

- Economias, disse com voz pesada o partido reformista.

Espanto geral:

- Bem! E em moral?

- Economias! Bradou.

- Viva! E em educação?

- Economias! Roncou

- Safa! E nas questões de trabalho?

- Economias! Mugiu.

- Apre! E em questões de jurisprudência?

- Economias! Rugiu.

- Santo Deus! E em questões de literatura, de arte?

- Economias, Uivou.

Estávamos todos aterrados. “Aquilo” não dizia mais nada. Fizeram-se novas experiências. Perguntaram-lhe:

- Que horas são?

- Economias! Rouquejou.

[...] Uma coisa tão inexplicável só podia ser um partido político. Era com efeito. Não tinha ideias: tinha aprendido aquela palavra; repetia-a sempre, a todo o propósito, maquinalmente. Era o papagaio do constitucionalismo. [...] É a arara dos poderes públicos. (pp. 44 - 45).

Já em 1871, “não havia vida, para a maioria, claro, para além do *déficit*”. Como argumentam Queiroz e Ortigão (2005, p. 37), “o *deficit* cresce [...] o país está pobre [e] e a única maneira de nos salvarmos é o imposto [...] — Como assim! Exclamam todos, mais impostos!?”. A isto, Queiroz e Ortigão (2005, p. 17), denominaram “o progresso da decadência”, bem promulgado pelo neocentrismo radical ou “centralão” contemporâneo, cujos agentes se encontram bem identificados. “Socialismo” e “Social Democracia” confundem-se, em Portugal, sejam poder e oposição. Lutam pelos mesmos espaços e conseguiram — entre outras tantas coisas — que, ao cabo de trinta anos, o voto se despisse da sua dimensão ideológica. Atracaram o desenvolvimento do país a uma mera equação económica, atreveram-se a enfrentar o modelo social europeu — por seguidismo e não por convicção — promovendo um conjunto de políticas em que não só, cada vez mais, se “socializam os custos e se privatizam os benefícios”, como também constrói ao nível do senso comum a aquiescência de uma atroz sobrevivência dos mais capazes. Estamos perante um centralão que exige meritocracia aos docentes (e demais funcionários públicos) quando todo ele está longe de se constituir numa base meritocrática, pelo contrário, mais parecem ser, como já nos deixaram dito Queiroz e Ortigão (2005, p. 22), “grupos de pessoas que intrigaram para estar ali”. E que mais disseram Queiroz e Ortigão (2005) que continua como hoje verdade translúcida?

O povo, esse reza. É a única coisa que faz para além de pagar. [...] Paga para ter ministros que não governam, deputados que não legislam, soldados que não o defendem [...] Paga os que o assassinam, e paga os que o atraçoam. Paga aos seus reis e seus carcereiros. Paga tudo, e paga para tudo [...] coitado, lá vai morrendo como pode. Nós fazemos os nossos livrinhos. (pp. 19-23).

Bem-vindo ao socialismo para ricos. No fundo e como tive oportunidade de deixar amplamente analisado em outros contextos (Paraskeva, 2004, 2005, 2007,

2008), estado, democracia e burocracia mostram-se como obstáculos ao projecto neoliberal (vide a este propósito Paraskeva, 2007; du Gay, 2001), um projecto que de acordo com Slavoj Žižek (2005, p. 97), repousa num paradoxo em que a “democracia assenta num curto-circuito entre a maioria e o “todo” e, neste curto-circuito, “o vencedor fica com tudo” (Frank, *apud* Senett, 2006, p. 43) e a maioria conta como todo, conquistando o poder todo, mesmo que essa maioria não passe de umas escassas centenas entre milhões de votos”. É assim que com toda a naturalidade Antonio Negri (2002) desabafa: “Se me obrigarem a reinventar a democracia não vos posso acompanhar. Estou farto de uma democracia que se tem adaptado perfeitamente ao capitalismo” (p. 180).

Julgo, todavia, que o que está em causa será mais “esta democracia” e não a “democracia”, uma “caricatura de democracia que, como missionários de uma nova religião, andamos, pela persuasão ou pela força, a querer difundir e instalar no resto do mundo” (Saramago, 2003, p. 8). É claramente no âmbito da redução do papel do Estado e da edificação de uma democracia de baixa intensidade, para me socorrer da expressão de Boaventura de Sousa Santos, que devemos inserir o grande ataque ao ensino superior público em Portugal — e não só. Estas dinâmicas tornam-se ainda mais complexas, sobretudo ao nível da União Européia, com o advir de novas formas de soberania que diluem a responsabilização do Estado na defesa dos direitos do cidadão à *res publica*. De entre esses direitos substantivos que têm vindo a ser dilapidados, encontra-se o direito inalienável a uma educação pública e gratuita e de qualidade para todos<sup>68</sup>. Bem-vindo ao Império do ocidente.

No fundo, este “centrismo radical”, ao procurar e — de alguma forma — conseguir dissolver velhas contradições em torno de determinadas “bandeiras” de esquerda e direita (cf. Fergusson, 2001), consegue criar as condições, não apenas para o emergir de uma nova “concepção de estado” (sobretudo ao nível dos seus papéis), como ainda, sob a capa de políticas de modernização de formas de governo que implica a reinvenção dessas formas, se vai piamente consolidando um perigoso fundamentalismo mercantilizador. No fundo, como adverte Ross Fergusson (2001, p. 202), as forças hegemónicas do capital globalizado, o poder inacessível do discurso dos mercados e a profunda influência da cultura managerialista colonizaram as

---

<sup>68</sup> A propósito do ataque à verdadeira identidade e direitos da classe docente, *vide* o mais recente trabalho de Compton, Mary e Weiner, Lois (2008) (eds) ***The Global Assault on Teaching, Teachers and Their Unions. Stories of Resistance***. New Cork: Palgrave Macmillan.

forças democráticas relegando os governos para meros executivos de uma [Res] plc<sup>69</sup> operando ao abrigo de uma “filigrânica” bênção do mandato popular.

Este fundamentalismo mercantilizador, mais do que reforçar a ideia da necessidade de se promulgar uma outra concepção e prática de estado, abre a porta para aquilo que Giorgio Agamben (2005) denuncia por estado de exceção, criando assim condições para o emergir daquilo que denomino neocentrismo radical. Se, por um lado o centrismo radical, como adverte muito bem Janet Newman (2001, p. 46), ancorado “num discurso emergente de *best value*, parcerias, consultas públicas e permanente renovação democrática parece oferecer um amplo conceito de ‘gestão pelo (e para o) bem público’, indo além das formas organizacionais redutoras apoiadas no culto da eficiência, ‘*downsizing*’, quase mercados” promovendo uma “determinada” modernização que “oferece uma imagem dinâmica do processo de gestão em si” (Newman, 2001, p. 46), resolvendo e sedimentando determinadas prioridades que colocavam “esquerda e direita” em trincheiras opostas, por outro lado o neocentrismo radical refina toda a cartografia do senso comum que servia de base ao centrismo radical. O que agora está em causa neste neocentrismo radical não é propriamente o dirimir de argumentos, por exemplo, em torno da modernização do estado e forma(s) de governo onde determinados direitos do estado de direito foram sendo brutalmente beliscados, mas sim a sobreposição da força ao direito. A questão vai para além da análise levantada por John Clarke e Janet Newman (1997) no seu clássico *Managerial State* (que tem por base estudos desenvolvidos anteriormente desde os finais da década de 80 e inícios da de 90 do século passado) onde desafiam a tensão “*welfare* sem estado”. A grande questão é o sucumbir do estado ante a tirania da transformação — aliás, de alguma forma renunciada na análise de Clarke e Newman (1997). Consubstanciado e sedimentado que está o *welfarecídio* — ao abrigo de um punhado de estratégias complexas — em essência, o grande desiderato do centrismo radical, o neocentrismo radical, surge como resposta a um amplo quadro de necessidades despoletadas precisamente pela consequência desse *welfarecídio*. Para o bloco hegemónico direitista, se o centrismo radical não pode ser visto como uma crise,

---

<sup>69</sup> Este conceito ‘plc’ viria a ser trabalhado posteriormente por determinados autores como é o caso de Stephen Ball no seu notável trabalho *Education PLC*. A este propósito, vide Ball, Stephen (2007) *Education PLC*. London: Routledge.

mas antes uma resposta à crise, o neocentrismo radical não pode ser visto como uma necessidade, mas sim uma resposta à(s) necessidade(s).

Como deixa dito Giorgio Agamben (2005, p. 1), apoiado no raciocínio de Carl Schmitt (1922), “a necessidade sobrepõe-se à lei”. Assim sendo, o estado de excepção, mais do que trazer a púlpito a contenda *Schmittiana* “estado de excepção vs. soberania do estado”, cria “um ponto de desequilíbrio entre lei pública e facto político” (Agamben, 2005, p. 1). No fundo, Giorgio Agamben (2005, p. 1) prossegue, “o estado de excepção surge como forma legal para o que não tem forma legal”. É precisamente este um dos grandes argumentos do que definimos por neocentrismo radical, ou seja, um espécie de “terra de ninguém entre lei pública e factos políticos” (Agamben, 2005, pp. 1-2) sendo que ambos não podem ser analisados como se não se tratassem de construções sociais. Se olharmos com o devido cuidado para os mais recentes desenvolvimentos das sociedades contemporâneas (tão bem desnudado, por exemplo, nos últimos trabalhos de Boaventura de Sousa Santos), nos quais, entre outros, aspectos como *oilgate*, *foodgate*, *biodieselgate* devem ser apreendidos como pontas de um atrabiliário iceberg que ousam colocar ainda mais em perigo o pouco que vai restando do murmúrio democrático, percebemos como “o estado de excepção se impõe cada vez mais como paradigma dominante de governo das políticas contemporâneas, uma zona emaranhada de indeterminações entre democracia e absolutismo” (Agamben, 2005, p. 2). No momento coetâneo, e através da construção de um amplo quadro de necessidades de defesa de determinados valores que muito edificam uma insultuosa eugenia ocidental, legitima-se o estado de excepção, criando-se assim condições não só para a naturalização e legalização da tortura e do genocídio, permitindo-se encarceramentos em massa, extermínio massivo de determinadas categorias de indivíduos, reconstrução de novas identidades (por exemplo, ganha sentido a palavra “detido” e não “prisioneiro de guerra”, ganha sentido o sujeito colectivo como inimigo do grande e imaculado ocidente, como “talibans”, “alqaeda”, “terroristas”), como ainda para o emergir de um amplo quadro discursivo político que atraca ainda mais o desenvolvimento social a uma mera equação económica. No fundo, como documenta Giorgio Agamben (2005, p. 4), “o estado de excepção não é uma lei especial ou específica (como, por exemplo, uma lei de guerra); pelo contrário é a suspensão (em nosso entender anulação *ad eternum*) da ordem judicial em si”. No fundo, o neo centrismo radical

impõe-se como um neofundamentalismo (Todorov, 2003, p. 20), em que mais do que uma sobreposição da naturalização da força e genocídio ao Direito, “a força [e podíamos acrescentar o genocídio] transforma-se em Direito” (Todorov, 2003, p. 20). Não estamos, prossegue Tzvetan Todorov (2003, p. 21), perante um bloco hegemónico “conservador, ou neoconservador ou paleoconservador, mas sim perante um bloco hegemónico neofundamentalista”. Fundamentalista porque “se reclama de um Bem absoluto que querem impor a todos e neo porque esse Bem é constituído já não por Deus, mas pelos valores da democracia liberal.” Estamos perante uma nova família política e “não é por acaso que vamos encontrar entre eles, tanto nos Estados Unidos, como na França [e nisto Portugal não é também excepção] um grande número de antigos trotskistas e maoistas” (Todorov, 2003, p. 21). Como tive ocasião de deixar dito em outro espaço (Paraskeva, 2006b), “os melhores Marxistas encontram-se hoje na direita”. Esta tensão entre força-genocídio e direito torna-se mais pantanosa, sobretudo perante a anemia dos estados nação e o emergir de uma ainda tenra transnacioanalização. Um dos bons exemplos que revela a forma como se edifica este “estado de excepção” surge bem desnudado no excelente trabalho de Naomi Klein (2007). A autora descreve a forma como Milton Friedman (*Uncle Miltie* para os mais próximos) não hesitou, perante a tragédia que afectou New Orleans quando do furacão Katrina, em defender no *Wall Street Journal* — naquele que foi provavelmente o seu último escrito — que a tragédia deveria ser vista como a grande oportunidade de reformar radicalmente o sistema educativo. Ou seja, prossegue Naomi Klein (2007, p. 5), que, no entender de Milton Friedman “em vez de o estado investir na reconstrução do sistema público de ensino de New Orleans, deveriam ser entregues *vouchers* às famílias para que pudessem ‘gastar’ em instituições privadas, muitas com fins lucrativos e subsidiadas pelo estado”. Para Milton Friedman, esta mudança fundamental deveria ser vista como uma “reforma permanente” (Klein, 2007, p. 5). Obviamente, prossegue Naomi Klein (2007, p. 5), um punhado de *think tanks* da direita “agarrou” a oportunidade e a “administração de George W. Bush apoiou esta estratégia injectando centenas de milhões de dólares para a conversão as escolas de New Orleans em *charter schools*, instituições geridas por entidades privadas de acordo com as suas regras e financiadas com dinheiros públicos”. Acontecia assim mais um *raid* violento ao sistema de educação pública — no caso, em New Orleans.

Retomando ao anteriormente exposto, e perante a iminência de colapso das democracias Europeias, o estado de excepção encontra terreno fértil para medrar. Em nome da defesa dos princípios democráticos do ocidente, vai-se matando lentamente a sociedade democrática. É este estado de excepção — também ele muito urdido ao nível das políticas do senso comum — que tem relegitimado a concepção e implementação de medidas para um ataque ainda mais requintado e feroz a todas as instituições de bem público e seus agentes substantivos — no qual se inserem as escolas e universidades públicas e nisto Portugal não se constitui excepção. Para nos socorrermos do raciocínio de Christian Gilde (2007, p. 25), “se a educação [já era] vista como terreno muito vulnerável à comercialização (aqui no sentido da mercantilização)”, não é menos vulnerável a constituir-se como dispositivo político ao abrigo das complexas políticas de excepção desenhadas pelo bloco hegemónico neocentrista radical. De ora avante produzir-se-á e será produzida ao abrigo desse estado de excepção.

## **DA SOBERANIA DOS ESTADOS NAÇÃO À NOVA FORMA DE SOBERANIA**

Se Mouffe (2000), Fairclough (2000) e Clarke, Gewirtz, e McLaughlin (2001) puxaram o debate para a forma como o neoliberalismo ao nível do senso comum tem tentado diluir as fronteiras de “direita- esquerda”, em que Estado e Democracia se edificam como obstáculos (Paraskeva, 2004, 2005, 2007, 2008) e se, com Agamben (2005) e Todorov (2003), percebemos como emerge e se vai consolidando o estado de excepção, o facto é que a análise em torno do momento social contemporâneo complexificar-se-ia com a obra *Império* de Michael Hardt e António Negri (2004a), para muitos tida como “a próxima grande ideia” (Jessop, 2005), “o próximo Manifesto Comunista” (Cox, 2001), “um raio-x do presente” (Ludmer, 2001). Numa obra que curiosamente parece começar da mesma forma que Louis Althusser iniciou o seu *Pour Marx* — “O império está se materializando diante dos nossos olhos” (Hardt e Negri, 2004a, p. 11) — Michael Hardt e Antonio Negri (2004a) obrigam-nos a um novo debate em torno do contexto social contemporâneo perante o que denominam uma nova forma de soberania:

Muita gente sustenta que a globalização da produção e da permuta capitalistas é a prova de que as relações económicas tornaram-se mais

independentes de controles políticos, e, conseqüentemente, que a soberania política está em declínio. Há ainda quem comemore essa nova era como uma libertação da economia capitalista de restrições e distorções que as forças políticas lhe impunham; e não falta quem veja e lamente nisso o fechamento de canais institucionais que permitiam aos trabalhadores e cidadãos influenciar e contestar a fria lógica do lucro capitalista. É fato que em sintonia com o processo de globalização, a soberania de Estados-nação, apesar de ainda eficaz, tem gradualmente diminuído. (p. 11).

A globalização, prosseguem Michael Hardt e Antonio Negri (2004a, p. 12), viria a impor o “declínio da soberania dos Estados-nação” sem que contudo a noção e necessidade de uma outra soberania esteja em declínio. Assim, “a soberania declinante dos Estados-nação, e sua crescente incapacidade de regular as permutas económicas e culturais, é certamente um dos símbolos primários da chegada do império” (Hardt e Negri, 2004a, p. 12). Os autores (2004a, p. 12) fazem ainda a distinção — quiçá polémica — entre “imperialismo” e “império”, adiantando que se a “soberania dos Estados-nação era a pedra angular do imperialismo que as potências europeias construíram na idade moderna”, a diluição desta soberania assume-se como a pedra de toque do império. Ao contrário do imperialismo, cujos “limites territoriais do país delimitavam o centro do poder a partir do qual era exercido o controle sobre territórios externos por meio de um sistema de canais e barreiras que, sucessivamente, facilitavam e obstruíam o fluxo de produção e circulação” (Hardt e Negri, 2004a, pp. 12-13), o império “não estabelece um centro territorial de poder, nem se baseia em fronteiras ou barreiras fixas [sendo sim] um aparelho de *descentralização* e *desterritorialização* [em que] a transformação da moderna geografia imperialista do mundo e a realização do mercado global marcam uma mudança no modo capitalista de produção”. Perdeu assim qualquer sentido, para Hardt e Negri (2004a, p. 13), olhar de uma forma espartilhada para os — ditos — três mundos, uma vez que “a qualquer momento nos deparamos com o Primeiro Mundo no Terceiro, o Terceiro no Primeiro, e o Segundo, a bem dizer em parte alguma”.

*Império*, que os autores (2004a, p. 14) trabalham “como conceito e não como metáfora” opõe-se a imperialismo, não deixando, no entanto, de fazer parte do projecto capitalista. Não tendo um centro, daqui incorrem em erro os que identificam os “Estados Unidos como autoridade definitiva que rege o processo de globalização e a nova ordem mundial” (Hardt e Negri, 2004a, p. 13). Segundo os autores (2004a, p. 14), estamos perante um conceito que se caracteriza fundamentalmente “pela

ausência de fronteiras [territoriais e o] seu poder não tem limites”, um conceito que se apresenta “não como um regime histórico nascido da conquista [mas sim] como uma ordem que na realidade suspende a história e dessa forma, determina, pela eternidade, o estado de coisas existente”. *Império* trata, assim, a “existência de uma nova ordem mundial” (Hardt e Negri, 2004a), uma ordem que não surge:

espontaneamente da interação de forças globais radicalmente heterogêneas, como se essa ordem fosse um concerto harmonioso orquestrado pela mão neutra e oculta do mercado mundial [nem é ditada] por uma única potência e um único centro de racionalidade transcendente para as forças globais, guiando as diversas fases de desenvolvimento histórico segundo um plano consciente e onisciente, algo assim como uma teoria conspiratória da globalização. (p. 21).

No fundo, e como nos alerta José Saramago (2003, p. 9):

em outro e inalcançável lugar está o poder, o poder real, o poder económico, esses cujos contornos podemos perceber em filigrana por detrás das tramas e malhas institucionais, mas que invariavelmente se nos escapa quando tentamos chegar-lhe mais perto e que inevitavelmente contra-atacará se alguma vez tivermos a veleidade de reduzir ou disciplinar o seu domínio, subordinando-o às pautas reguladoras do interesse geral.

Na verdade, para Hardt e Negri (2004a, p. 26), foi a ordem internacional que a modernidade europeia pretendeu impor que sempre esteve em crise e que se assumiu como “um dos motores que empurraram continuamente em direção ao império”. Assim, e ao contrário do que muitos fazem crer, a globalização deve ser vista como uma novidade. Pese embora, desde os seus primórdios, o capitalismo ter sempre funcionado na base e propensão de uma economia mundial, o facto é que, para Hardt e Negri (2004a, p.26), verifica-se hoje “uma ruptura ou mudança da produção capitalista contemporânea e das relações globais de poder”, uma mudança que torna “perfeitamente claro e possível o actual projecto capitalista de unir o poder económico ao poder político, para materializar, em outras palavras, uma ordem convenientemente capitalista”. Para os autores (2004a, p. 32), o império representa uma mudança de paradigma que é definida “pelo reconhecimento de que só um poder estabelecido, super-determinado com relação aos Estados-nação e relativamente autónomo é capaz de funcionar como centro [descentrado] da nova ordem mundial, exercendo sobre ela uma norma efectiva e, caso necessário, coerção”.

Assim, “o Império não nasce por vontade própria; é *convocado* a nascer e constituído com base na capacidade de resolver conflitos, e a sua primeira obrigação é ampliar o domínio dos consensos que dão apoio a seu próprio poder” (Hardt e Negri, 2004a, p. 33). É no âmbito da sua análise a esta nova ordem mundial que Hardt e Negri (2004a) — de alguma forma influenciados pelas abordagens de Michel Foucault, Gilles Deleuze e Felix Guattari, trazem à colação as noções de “biopolítica”, “biopoder”, “êxodos” e um novo protagonista: “multitude/multidão vs. Povo”.

Para Hardt e Negri (2004a, p. 13), a passagem do imperialismo ao império (ou se me posso aqui atrever do moderno ao pós-moderno) faz com que “a produção de riqueza tenda cada vez mais à produção biopolítica”, ou seja, “a produção da própria vida social, a qual o económico, o político e o cultural, cada vez mais se sobrepõem e se completam um a outro”. Segundo os autores (2004a, pp. 41-60) o pensamento de Michel Foucault e também de Deleuze e Guattari e Paolo Virno “preparam o terreno” para compreendermos categorias como “biopolítica” e “biopoder”. Ancorados em Foucault, Hardt e Negri (2004a, pp. 42-43) destacam a necessidade de se reconhecer a preponderância das mutações que se operaram na transição de “sociedade disciplinar” para “sociedade de controle” para melhor se compreenderem dinâmicas como “biopoder” e “biopolítica”. O novo paradigma de poder tem, segundo Hardt e Negri (2004a, p. 43), uma “natureza biopolítica”. Ou seja, estamos perante um “biopoder que é a forma de poder que regula a vida social por dentro, acompanhando-a, interpretando-a, absorvendo-a e rearticulando” (Hardt e Negri, 2004a, p. 43). Assim, “a função mais elevada desse poder é envolver a vida totalmente” e o biopoder refere-se “a uma situação na qual o que está directamente em jogo no poder é a produção e a reprodução da própria vida”.

Para estes autores (2004a), não restam dúvidas:

Na passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, um novo paradigma de poder é realizado, o qual é definido pelas tecnologias que reconhecem a sociedade como reino do biopoder. [Na sociedade disciplinar] a disciplinaridade fixou indivíduos dentro de instituições mas não teve êxito em consumi-los completamente no ritmo das práticas produtivas e da socialização produtiva. [...] Na sociedade disciplinar, portanto, a relação entre poder e o indivíduo permaneceu estável: a invasão disciplinar de poder correspondeu à resistência do indivíduo. Em contraste com isso, quando o poder se torna inteiramente biopolítico, todo o corpo social é abarcado pela máquina do poder e desenvolvido em suas virtualidades [...] Nessa passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle,

portanto, pode-se dizer que a relação cada vez mais intensa e mútua implicação de todas as forças sociais que o capitalismo buscou durante todo o seu desenvolvimento foi plenamente realizada. (pp. 43-44).

Em essência, o Império — ao contrário do Imperialismo — assenta nas concepções de sociedade de controle e de biopoder. É, aliás, com base nesta premissa que Hardt e Negri (2004a) partem para o desnudar da “produção da vida”, não deixando de denunciar debilidades nas análises de Foucault, Deleuze e Guattari e inclusivamente Virno. Assim, não obstante ser irrefutável que o poder — como Foucault destacou — não se expressa apenas nas manifestações ideológicas, mas também “no corpo e com o corpo”, o facto é que, segundo os autores (2004a, pp. 46-47), Foucault queira ir bem para além das versões do materialismo histórico, mas não teve “êxito em afastar seu pensamento da epistemologia estruturalista que orientou a sua pesquisa desde o início, e não entendeu a dinâmica real de produção na sociedade biopolítica”. Já Deleuze e Guattari apresentam um “entendimento adequadamente pós-estruturalista do biopoder que renova o pensamento materialista e se apóia firmemente na questão da produção do ser social” (Hardt e Negri, 2004a, p. 47). Ou seja, para Deleuze e Guattari, o cerne da questão repousa na “substancia ontológica da produção social, até porque as máquinas produzem e o constante funcionamento das máquinas sociais em seus diversos aparelhos e montagens produz o mundo juntamente com os sujeitos e objectos que o constituem” (Hardt e Negri, 2004a, p. 47). Virno promove um novo contributo para a compreensão “da relação entre produção social e biopoder”. Segundo Hardt e Negri (2004a, pp. 47-48), Virno e um conjunto de marxistas italianos “reconhecem a dimensão biopolítica em termos da nova natureza do trabalho produtivo e de seu desenvolvimento vivo na sociedade, usando termos como ‘intelectualidade de massa’, ‘trabalho imaterial’ e o conceito marxista de ‘intelecto geral’”. Virno e os seus colegas apóiam a sua análise nas “recentes transformações do trabalho produtivo e sua tendência de se tornar cada vez mais, imaterial” (Hardt e Negri, 2004a, pp. 48). Dito de outro modo, “o papel central previamente ocupado pela força e trabalho de operários de fábrica na produção de mais-valia está sendo hoje preenchido, cada vez mais, por força de trabalho intelectual, imaterial e comunicativa” (Hardt e Negri, 2004a, pp. 48).

Todavia, segundo Hardt e Negri (2004a, pp. 48-49), as análises de Foucault, Deleuze e Guattari, e Virno e colegas se, por um lado, restabeleceram a “importância da produção dentro do processo biopolítico da constituição social”, por outro lado, cometem o erro de “tratar as novas práticas trabalhistas na sociedade biopolítica *apenas* em seus aspectos intelectuais e corpóreos”. Não deixando de ser um passo em frente na investigação não deixam, no entanto, de ser inofensivas. Para Hardt e Negri (2004a, p. 51), esta nova ordem mundial funciona como “uma colmeia”, que “produz não apenas mercadorias, mas também subjectividades”. Dito de outra forma, “produzem subjectividades agenciais dentro do contexto biopolítico e produzem necessidades, relações sociais, corpos e mentes — ou seja, produzem produtores” (Hardt e Negri, 2004a, p. 51).

Não obstante o *Império* descrever uma nova ordem mundial e o modo como se vai legitimando, o facto é que não deixam de existir alternativas de resistência no seio do próprio império. É neste âmbito que Hardt e Negri avançam com o conceito de êxodo e propõem um novo protagonista — multidude/multidão, até porque, como deixam transparecer, “não podemos voltar a ser povo” (Hardt e Negri, 2004a, Negri, 2002, p. 179). O seu raciocínio (2004b) relativamente ao novo protagonista como factor crucial na transformação social merece destaque:

Uma solução política que vise a transformação e a libertação só na base da multidão pode ser hoje conduzida. Para apreendermos o conceito de multidão na sua forma mais geral e abstracta, poderemos começar por contrastá-lo com o conceito de povo. O povo é uno, a multidão é composta de um conjunto de singularidades. (p. 107).

Tentamos aqui tratar o contributo de Hardt e Negri (2004a, 2004b) na análise daquilo que identificam como nova ordem mundial. É óbvio que estamos perante uma abordagem que revela muitas debilidades. Por exemplo, não será assim tão líquida a diluição das fronteiras entre os três mundos; julgo algum optimismo em torno da dinâmica transformadora da multidão; prevejo e percebo algum perigo em estarmos perante um novo protagonista quase domesticado em termos de classe(s), raça e género; temo algum perigo em domesticar os Estados Unidos como “centro descentrado” da nova ordem mundial; julgo que a cesura nacional supranacional não poderá ser vista em termos tão antinómicos. Mais, o conceito de “trabalho imaterial” carece de completo fundamento quando estamos perante realidades como a África

austral. O próprio conceito-estratégia do “êxodo” leva-nos a poder questionar ‘quem’ tem o poder para tal “êxodo”? A marginalização do *Império* relativamente à China e à Europa é também problemática. Importa compreender a China em todo este “*puzzle*” contemporâneo, importa não minimizar como não tem sido fácil destruir o Estado social europeu. Todavia e de mão dada com Josefina Ludmer (2001, p. 170), questiono: “O que fazer com este Império? Lamentá-lo, aplaudi-lo ou usá-lo?” Não ignorá-lo, sugiro eu.

Não obstante estas e outras problemáticas, queria, no entanto, recuperar aqui a abordagem de Hardt e Negri (2004a, 2004b) e sobre ela repensar o que tem — ou não — a oferecer à teoria educacional crítica. Uma nova ordem mundial que não elimina a exploração, mas redefine-a e que oferece possibilidades de construção de uma contraordem terá provavelmente — ou não — muito a oferecer à teorização educacional crítica.

Não será preocupante, pergunto, perante a construção de novas soberanias, bem distintas das dos Estados-nação, que a maior parte dos textos da investigação curricular continue a tratar questões ligadas aos objectivos e às competências? Não será alarmante, questiono, perante uma “nova ordem mundial”, vermos como o texto da investigação curricular segue sendo algo que não se consegue descolar da pastoral dos objectivos, actividades e avaliação? Não será confrangedor, pergunto, perante o perigo de um capitalismo que se vai reorganizando nos ritmos e compassos da globalização, teimarmos numa pastosa teoria e desenvolvimento curricular(es) que ao nível da formação docente se obriga a cartografias administrativas e normativas? Não será confrangedor continuar a olhar o currículo vergado a um anémico gemido teórico completamente hipotecado ao discurso da administração? Estamos, de facto, neste particular, “bem mais atrasados do que uma crítica”, fazendo justiça a Latour (2006). Não teremos de estar perante duas concepções teóricas distintas — ainda que críticas e necessariamente não divorciadas — face a um período moderno e “não moderno”, ou “contra moderno”? Será que perante duas realidades de alguma forma diferenciadas — uma pautada pelo projecto de modernidade assente no progresso, verdade e emancipação, outra repousada na ideia de “não-modernidade” em que o amo do homem deixa de ser exclusivamente a razão e se aceita a pluralidade do mundo, não como algo passageiro e um caminho até à perfeição, mas como a essência desse mundo — a

teoria curricular se arruma e desarruma da mesma forma (Dahlberg, Moss e Pence, 2005). No fundo, que relação há entre a teoria curricular e uma sociedade disciplinar e outra de controlo — sendo que uma se assume como embrião da outra? Que relação podemos encontrar entre a teoria curricular crítica e os conceitos de biopolítica e biopoder? Qual a posição da teoria curricular crítica perante a “imaterialidade” do trabalho? Que teoria curricular crítica perante um novo protagonista — a multidude ou multidão, que, em essência, não se limita a ser um novo protagonista, mas sim um novo protagonista que vem substituir “povo” como categoria traçada pelos vectores de classe, raça e género? Que teoria curricular crítica perante um novo protagonista — multidude ou multidão — que é a chave para a construção de uma “contraordem” mundial? Como tratar a questão multicultural perante este complexo quadro social? Que teoria curricular perante “praxis de êxodos” como uma nova geografia de resistência(s)? Qual o papel da teorização e práticas curriculares perante a luta por uma democracia económica que se vai pervertendo dando lugar a um mercado promíscuo e perante a luta por uma democracia cultural que vai sendo preenchida por uma demagógica massificação cultural?

Mais, que teoria curricular perante aquilo Ulrich Beck (2004) denomina por novas realidades transnacionais? Qual o contributo das noções de “multidão” e “êxodos” para uma educação multicultural crítica? Como se posiciona a multiculturalidade crítica perante a persistência dos grupos dominantes que, perante o emergir de novas soberanias, teimam na defesa de uma escolarização ancorada na falácia de uma cultura comum?

Provavelmente, o grande passo não estará no encontrar de respostas — necessárias, é óbvio — a todas estas questões mas, sim, no fundamento da sua formulação. O grande passo é saber compreender para onde nos levam tais questões. É que nos abrem a porta para pensarmos a teorização curricular crítica de outra forma e assim pensarmos numa outra teorização curricular crítica. Estamos a querer abrir espaço para uma “pedagogia da negação” não propriamente uma meta-teoria, mas uma contra-teoria que começará sempre por assumir uma posição desterritorializada como forma de se renovar.

É, aliás, neste contexto que devemos reflectir sobre a grande transformação que se propõe para o ensino superior público, uma transformação que (a) subjugada

aos limites e possibilidades impostas (sim, porque foi de uma imposição que se tratou) pela Declaração de Bolonha (DB) e (b), mais recentemente, o novo Regime Jurídico que contempla a possibilidade das universidades e dos politécnicos públicos poderem transformar-se em fundações que obedecem às regras do direito privado — dando, assim, voz a uma das mais polémicas recomendações vertidas no relatório da *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico* (OCDE) feitas ao actual governo neocentrista radical — cria todas as condições para uma desenfreada mercantilização do ensino superior, que entre muitas questões vitupera por completo o direito inalienável dos cidadãos a uma educação pública gratuita e reforça, entre outras questões, o ensino superior como um poderoso espaço no projecto político de ocidentalização do ocidente — muito pouco ou nada sensível a outros conhecimentos e formas e existir social que não os tidos e legitimados como oficiais por determinados grupos de poder — sob a batuta do mercado. Como deixa bem vincado Jurjo Torres Santomé (2007, p. 21), “organismos mundialistas (como FMI, a OCDE, o Banco Mundial e a OMC), com o apoio das grandes empresas multinacionais, são o verdadeiro cérebro das políticas neoliberais, ao ponto de chegarem a construir toda uma intrincada trama de redes-força com o intuito de conseguirem que as suas propostas ganhem o consentimento das populações”.

O articulado legal não deixa dúvidas sobre uma das principais opções da Reforma Global do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior:

A introdução, inteiramente inovadora, de diversidade de estatuto legal das instituições públicas, com a criação de fundações públicas de direito privado, a exemplo de algumas das melhores práticas internacionais.

## **CAPITALISMO ACADÉMICO**

Julgo que é pacífico admitir que a DB (1998) e o recente Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior — desenhado e aprovado pela maioria socialista em Portugal, entre muitas outras questões, vêm reforçar um intrincado quadro de políticas de desinvestimento, no âmbito do ensino superior público. Entre outras questões, no que tange à BD, a redução da esmagadora maioria das licenciaturas de 5 para 3 anos dissipa, neste particular, qualquer dúvida. Esta redução — que deve ser desafiada no plano político — levanta um quadro de questões que importa destacar.

Em primeiro lugar, o facto de tal redução não ocorrer em cursos como os de medicina, cria imediatamente diferentes castas académicas no interior quer dos docentes, quer dos discentes. Em segundo lugar, tal redução promove a insustentabilidade da manutenção de postos de trabalho. É já hoje um lugar comum — pelo menos no Ensino Superior Público em Portugal — assistirmos à perda de postos de trabalho. Esta chaga atinge superiores patamares de desumanismo quando sabemos bem que a esmagadora maioria da classe docente do ensino superior não se encontra abrangida por políticas que garantam subsídio de desemprego. É óbvio que tudo isto abre a porta a crises sociais fortíssimas, como avança e bem Stanley Aronowitz (2000), nos locais onde a Universidade é a maior entidade empregadora. Em terceiro lugar, os *happy few*, os sobreviventes, aqueles que vão conseguindo manter o seu lugar, sujeitam-se a novos desafios, estatutos precários, como, por exemplo, a eminente perda de vínculo. Em quarto lugar, o estado, ao “responsabilizar-se” apenas por 3 anos de formação, não esconde a resposta a quem vai financiar os restantes anos — por exemplo, as famílias. No fundo, entre muitas questões complexas, a DB (1998) tem promovido o emagrecimento do ensino superior relegitimando uma ampla estratégia de desinvestimento por parte do estado. Tal como nos denunciam Sheila Slaughter and Gary Rhoades (2004, p. 14), as reduções continuadas de financiamento por parte do estado “marcadas por crises fiscais profundas tem desempenhado um papel preponderante no processo de legitimização do capitalismo académico”. Tais políticas de desinvestimento — que já vinham a registar-se desde a última década - abrem a porta à mercantilização do ensino superior público em Portugal. Como destaca muito bem Boaventura de Sousa Santos (2004), as políticas de desinvestimento têm de ser percebidas no âmbito da descapitalização da universidade pública. Nas palavras do autor (2004: 19), “a crise da universidade pública por via da descapitalização é um fenómeno global, ainda que sejam significativamente diferentes as suas consequências no centro, na periferia e na semiperiferia do sistema mundial”.

Os tais *happy few* — muitos deles confortavelmente instalados nas suas poltronas epistemológicas, alguns zelando por elas um pouco como se de zonas demarcadas vitivinícolas se tratassem — (perseguido alguns exemplos em Portugal, teimam em discutir, não o modelo de Universidade Pública, ou se é Pública

a Universidade que temos e/ou queremos ter (Enguita, 2008) e sua vital função social e política, mas, sim, os seus latifúndios do saber), (cá está, mais uma vez as reformas privilegiam a forma em detrimento dos conteúdos) (Paraskeva, 2005b) — enfrentarão efeitos desumanos de justificação dos seus salários, obrigados que estarão a injectar dinheiro nas Universidades, através dos seus projectos de investigação. Neste particular, não só não deixamos de estar perante uma falácia, uma vez que as próprias entidades financiadoras se encontram depauperadas, não tendo condições de financiar a esmagadora maioria dos projectos de investigação, como ainda está em jogo a liberdade académica, valor e bandeira inquestionável do ensino superior público, algo que permitia que a Universidade e seus Professores “não hipotecassem” a sua investigação à agenda da administração. Tal como denuncia Arthur Levine (2003, p. 33), o Reitor do *Teachers College*, perante a revolução externa e interna do ensino superior, “importa questionar como é que possível manter a liberdade académica, algo que implica autonomia institucional, quando as faculdades e as escolas se encontram completamente nas mãos do mercado, um mercado que determina o que conta como legítimo”. Tal como reclama Emir Sader (2005), há que compreender e desafiar os perigos de uma educação que se limita a fornecer os conhecimentos e o pessoal necessários à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, gerando e transmitindo um quadro de valores que ajudam a multiplicação das desigualdades sociais selvagens. Como argumenta Arthur Levine (2003, p. 34), “na nossa sociedade, existem de facto muitas instituições que participam de uma forma dinâmica em projectos de investigação, todavia a Universidade é a única que se encontra profunda e totalmente comprometida com a procura aberta da verdade sem quaisquer forma de restrições”. A Universidade, Arthur Levine (2003, p. 34) destaca, é “um espaço (e tempo) no qual se podem colocar todo o tipo de questões e tropeçar em todo o tipo de respostas”, um ideal que nenhuma outra instituição se encontra sequer perto de atingir. A liberdade académica é um direito inalienável e não um privilégio, um direito que permite aos professores trabalharem imunes a todo o tipo de interferência. Para um verdadeiro intelectual académico, é a condição básica para o desenvolvimento do seu trabalho. Como destacam e bem Philip Altbach e Patti Peterson (2007, p. 72):

a liberdade académica promove o debate aberto e público sobre as questões que cercam a sociedade [...] facilita a investigação lidando com

temas controversos [...] promove uma robusta e enérgica Universidade facilitando o emergir de pensamento de ponta encorajando um debate substantivo [...] e não pode existir uma coesão social positiva num ambiente de repressão intelectual.

Mais, para estes autores (2007: 73), a liberdade académica é uma condição mancomunada “à autonomia institucional”.

Uma outra questão extremamente complexa prende-se com aquilo que Donald Macedo, Bessie Dendrinis e Panayota Gounari (2003) denominam por hegemonia da língua inglesa. Vergonhosamente, tem-se vindo a defender abertamente que o que conta como boa investigação tem de estar publicado não necessariamente em inglês, mas particularmente em determinadas revistas ou editoras (a esmagadora maioria sediadas ou nos Estados Unidos ou na Inglaterra). Esta submissão deplorável não deixa qualquer dúvida sobre a perda das liberdades académicas nas nossas universidades nos tempos que correm. Em essência, a mercantilização do ensino superior empurra fatalmente as suas práticas para uma posição perigosa. Não só o que conta como conhecimento legítimo é o que é produzido em inglês — não importa “se não se pensa em inglês” —, como ainda se encontra publicado em determinados espaços. Através da academia e profundamente ancorado em lógicas económicas, o Inglês está a conseguir ser o que o Esperanto não conseguiu. O que conta como conhecimento legítimo está refém de uma língua e onde se encontra publicado. Ora, uma boa ideia não pode estar definitivamente refém de qualquer língua. Em que língua pensou Fernando Pessoa? Em que língua pensaram Padre António Vieira, ou Agostinho da Silva? Mais, em que língua pensou (e penou) Manuel Ferreira Patrício a sua Escola Cultural e em que língua foi esse projecto sistematicamente silenciado? Em que língua se pensa a educação em Portugal? Há mesmo inteligência para lá (ou para cá) da língua inglesa. É uma evidência empírica.

Esta questão não é de todo uma questão menor e determina realmente quem fica, quem é promovido e quem sai do sistema. Na minha própria Universidade, no Instituto de Educação e Psicologia — e perante todo este quadro perigoso de desinvestimento no ensino superior público — a Plenária de Catedráticos, decorria o Ano Lectivo de 2005/2006, não hesitou em desenhar aquilo que podemos denominar por Documento Interno de Referência, muito mais próximo de uma lista de mercearia que determinaria quem estaria em condições (ou não) de prosseguir na carreira.

Escusado será dizer que – provavelmente - a esmagadora maioria dos autores do documento não cumpria os requisitos por si propostos, nem agora, nem na altura das suas progressões – o que, aliás, de todo, se compreende. Também neste documento — ao qual reagimos publicamente e com veemência — se venera o trabalho escrito e publicado em língua inglesa. Como destaca Robert Philipson (2003), o papel que a língua inglesa tem vindo a desempenhar no projecto de globalização hegemónica tem constituído uma ameaça às outras línguas, identidades e culturas. A visão peregrina de cursos de 3 anos para a esmagadora maioria das licenciaturas esconde ainda uma outra questão que é precisamente uma subsumida estratégia da construção de um currículo comum para os 3 primeiros anos do ensino superior. Não será impossível chegar-se a esta etapa. Além do mais, o quimérico louvor da DB (1998) à mobilidade, empregabilidade e competição que ocorre não apenas ao nível dos estados membros, mas também ao nível internacional, empurra os sistemas do ensino superior para a procura de um ritmo comum no que tange aos conteúdos ministrados. Questões como a mobilidade, empregabilidade e competitividade desnudam, na verdade, aquilo que se pretende com a DB — a consolidação de um ensino superior a duas velocidades e não propriamente coesão social.

No fundo, e pelo que tange à mobilidade social, é por demais evidente que assistiremos a uma migração das classes discente e docente de países periféricos como Portugal (cf. a este propósito Paraskeva, 2006a) — na verdade, já está a acontecer — para o que podemos considerar estados membros locomotivas — como são os casos da Inglaterra, França, Alemanha, não menosprezando também a Espanha. Uma percentagem muito pálida de alunos (e de professores) oriundos destes países utilizará a prerrogativa da mobilidade, deslocando-se para instituições de ensino superior em Portugal — e os que o fizerem, a maior parte provavelmente escolherá preferencialmente Universidades das grandes cidades. Estamos perante uma mobilidade de sentido único.

Mais, escusado será dizer também que esta tão propalada mobilidade será um perfeito delírio para a esmagadora maioria da classe discente e docente, no caso de Portugal, o que levanta questões sérias em torno de quem se beneficia com tais políticas. A perspectiva de José Ortega y Gasset (1944, p. 33) sobre o estigma de segregação do ensino superior mantém-se pertinente:

Os que se encontram na Universidade não são os que poderiam ou deveriam estar. São apenas os filhos das classes mais favorecidas. A Universidade continua a ser um privilégio difícil de justificar ou defender.

Em pleno século XXI, continuamos a sentir a Universidade como um privilégio e não como um direito a que todos deveriam ter acesso. Aliás, a luta contra o insucesso (que deve ser perseguida), muitas vezes, oblitera uma outra, porventura mais importante — a luta pelo acesso. De forma alguma, constituirá surpresa se o número de instituições do ensino superior se reduzir dramaticamente em Portugal. Na verdade, e a posição é pública pela voz de muitos dos Reitores, muitas delas encontram-se numa posição asfíxiante, uma agonia desumana que as empurra para um estado moribundo e as convida à eutanásia — isto é perfeitamente perceptível em muitos departamentos de muitas universidades em Portugal (e não só, por exemplo, a mítica Faculdade de Educação de Chicago, a mítica Escola de John Dewey, John Franklin Bobbitt e, mais recentemente, Philip Jackson encerrou. Não existe hoje sequer um departamento de educação na Universidade de Chicago). É inquestionável que o sistema público de ensino superior se encontra numa posição deplorável. Todavia, esta realidade tem um “sujeito bem objectivo”. A história não absolverá a direita neste processo.

Todavia, grande parte desta condição prende-se com uma política de desinvestimento que se tem vindo a verificar ao longo dos últimos anos e que empurra as instituições para uma agonia confrangedora. O Despacho RT-39/2008 emitido pelo Reitor da Universidade do Minho é o mais recente cheque de credibilidade à tese exposta, quando deixa vertido, de uma forma clara, a política de redução desumana de investimento:

O orçamento de estado transferido cobre apenas 84,8% das remunerações certas e permanentes [...] nestas condições, o orçamento de 2008 não garante a totalidade dos encargos com pessoal, prevendo-se que não permita suprir o subsídio de Natal na totalidade.

São precisamente cenários como este que estrumam diariamente as condições necessárias (inevitáveis será a ideia edificada ao nível do senso comum) para o emergir daquilo que Philip Altbach (2005, p. 23) denuncia como o “emergir da pseudouniversidade”, completamente hipotecada aos ditames de grandes corporações. Em essência, “não são universidades” (Altbach, 2005, p. 23). Os perigos de uma Universidade completamente refém dos “devaneios” do mercado

surge bem estampado no *Special Report* do *Financial Times Business Education Executive Programmes* de 12 de Maio de 2008. A *Duke University* – listada pela *Financial Times Executive Education Top Schools* como a terceira mais prestigiada Universidade do Mundo — não deixa de ser um exemplo emblemático dos perigos de uma Instituição vergada aos ritmos e compassos do mercado. A *Duke University* é o testemunho das tensões vividas por uma Universidade entre a necessidade de oferecer o que determinadas corporações entendem ser útil, por oposição ao que os Professores entendem ter de ensinar (Bradshaw, 2008, p. 1). As palavras do Director de Marketing da *Duke University* falam por si: “as corporações querem os programas, os cursos desenhados antes sequer de se ter elaborado um diagnóstico” (Bradshaw, 2008, p. 1). Vive-se em um perfeito academicídio, mesmo no seio dos cursos ligados à gestão. Para Alex Molnar (2006, p. 64): “um dos problemas que os intelectuais públicos enfrentam é que novo sistema de recompensas traçado nas universidades é um obstáculo ao engajamento público, (mais) o engajamento com políticos e com os *policemakers* é mesmo desencorajado pelo sistema de recompensas da universidade” que coloca agora no altar do (que conta como) conhecimento (oficial), por exemplo, a publicação em determinados espaços. O autor (2006) identifica oito categorias desnudadas pela *Commercialism in Education Research Unit* um centro inserido no *Educational Policy Studies Laboratory*, no *Arizona State University*, Estados Unidos:

Programas e actividades patrocinados por corporações; acordos exclusivos entre escolas e grandes corporações; programas de incentivo nas mãos das grandes corporações; apropriação de espaços escolares por parte das grandes corporações; patrocínio de materiais escolares e curriculares; marketing electrónico; privatização; e angariação de fundos. (Molnar, 2006, p. 71).

Esta agonia torna-se ainda mais expressiva perante uma época determinada por profundas e rápidas transformações. Uma época pautada pela fragilidade humana, pela fragilidade de vínculos humanos, do reino da superficialidade, da desvinculação, da decrepitude, dos estados transitórios e voláteis, da desterritorialização, das identidades fluidas (cf. Bauman, 2001; 2005).

A este respeito, John Dewey (1900, p. 9) é extremamente claro, não deixando dúvidas sobre o papel da educação perante uma sociedade em constante e vertiginosa mudança.

Por vezes, nem dá para acreditar que estamos perante a revolução mais rápida, mais extensa e mais completa de que há registro na história. Tal revolução tem cambiado a rosto do planeta, mesmo ao nível da sua própria forma; as fronteiras políticas diluíram-se como se tivessem sido apenas linhas traçadas nos mapas; a população amontoa-se nas grandes cidades; hábitos de vida são alterados; a procura das verdades da natureza é estimulada e facilitada e a sua aplicação ao dia-a-dia das pessoas não se prende com questões práticas, mas sim comerciais. Mesmo os ideais morais e religiosos, se encontram profundamente afectados. Admitir que tudo isto não tenha repercussões na educação é inadmissível.

O que John Dewey nunca defendeu — ele e muitos outros sistemática e convenientemente silenciados, sobretudo em Portugal — foi um papel passivo das instituições educacionais, sobretudo as do ensino superior, perante uma avalanche de mudanças — como atesta de uma forma explícita o seu notável projecto *Laboratory School*. Radica aqui uma das nossas grandes críticas à DB (1998), à Estratégia de Lisboa (LS) (2000) e ainda ao recente Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior. Estamos perante duas arquitecturas políticas que obrigam e apressam o ensino superior português a “adaptar-se indo ao encontro das novas competências requeridas”.

É na verdade este papel passivo que surge estampado no novo programa de coesão na União Europeia - *Strategical Priorities of National Board Strategies – 2007 – 2013* (QREN). Este programa defende, precisamente na sua 24<sup>a</sup> directiva, “a necessidade de adaptar a educação e os sistemas de formação de forma a responder aos novos desafios relacionados com as competências”. Este instinto compulsivo de adaptar o sistema de ensino superior aos desejos do mercado, ao invés de permitir que o ensino superior construa e consolide a “sua própria agenda”, participando na liderança da transformação social, coloca em causa a verdadeira missão do ensino superior. As perspectivas de José Ortega y Gasset (1994), Stanley Aronowitz (2000), Arthur Levine (2003) e Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004) são, neste particular, muito importantes. De acordo com José Ortega y Gasset (1944, p. 28), “para que serve uma universidade e o que deve ser uma universidade” são questões fundamentais para compreendermos a sua missão. Embora José Ortega y Gasset (1944, p. 28) não escondesse que as universidades deveriam assumir três funções básicas (a) transmissão cultural, (b) ensino das profissões e (c) investigação científica e formação de novos cientistas, é também claro que se opôs a uma visão atomística e enviesada do ensino nas universidades.

A civilização teve de esperar pelo século XX para assistir ao espectáculo de como o homem se versa de uma forma brutal, estúpida, no entanto agressiva numa determinada questão, e é um completo ignorante de tudo o resto. O profissionalismo e a especialização, através de um deficiente equilíbrio, destroçaram o homem europeu em pedaços; e, conseqüentemente, perdeu o seu norte e não compreende onde é mais necessário. O homem inteiro, pleno, jamais será encontrado no fragmento denominado engenheiro. (Ortega y Gasset, 1944, p. 42).

Estamos perante um grito de defesa de uma formação holística para o Ensino Superior, uma formação que, de uma forma dinâmica, “participe e lidere a produção e implementação de (novos) conhecimentos para resolver problemas sociais” (Levine, 2003, p. 34). A missão social da universidade também não é minimizada por Stanley Aronowitz (2000). Como destaca o intelectual norte-americano (2000, p. 172), “a missão fundamental da universidade passa por liderar o desenvolvimento de uma cultura geral”. Mais, como salienta o autor (2000, p. 126), a verdadeira missão da educação superior está intimamente relacionada com questões complexas como “quem consegue frequentar e concluir a universidade e o que se aprende na universidade”. É por demais evidente, perante as estatísticas, que o ensino superior em Portugal segue seguindo um espaço de segregação, não deixando todavia de revelar um paradoxo. Ou seja, pese embora seja inquestionável que a vasta maioria dos escolarizados não atinge o ensino superior, não deixa também de ser verdade que uma percentagem substantiva dos que terminam o ensino superior não conseguem encontrar trabalho — dependendo dos cursos, esta realidade atinge a esmagadora maioria dos recém-formados. Como destaca Stanley Aronowitz (2000, p. 121), “existe provavelmente muito trabalho, mas poucos empregos, se pelo termo entendemos o direito inquestionável a reforma, saúde, subsídio de desemprego” e outros direitos que, em Portugal, habilmente se vão confundindo com privilégios. Inquestionavelmente, o ensino superior tem sido um sistema de classe que se agravará com as grandes transformações que têm vindo a suceder-se, colocando-se assim em causa, não só o direito à educação, mas sobretudo e antes de mais à educação como um direito e não um privilégio.

Como nos adverte Stanley Aronowitz (2000, pp. 102-106), a política de admissão ao ensino superior foi sempre uma questão polémica. A mercantilização das universidades transporta para a ribalta questões como uniformização, standards elevados, políticas e práticas cegas de auditoria que criarão mais obstáculos à vasta maioria da população, ou melhor dito, aos “merecidos pobres”. O

que é de pasmar, ante o dealbar deste século, é que continuamos a ter um ensino superior que não está ao alcance de todos. Não é para todos (uns lá vão tendo o bafo do destino que um dia lhes colocou o poder a passar à porta e conseguem tirar o curso com uma bolsa presidencial). A frequência do ensino superior é algo cirúrgico e “as sobras sociais” “perdem-se” pelo ensino ou formação vocacionais, uma das maiores fraudes que existe no país. É por demais evidente como em Portugal o Estado se demarcou cirurgicamente do ensino profissional. Novamente, a posição de Stanley Aronowitz (2000, p. 123) merece destaque:

O fim de um sistema académico votado a providenciar massas de trabalhadores qualificados para países industrializados está perto. Num futuro bem próximo um número limitado de escolas continuará a desempenhar este papel, de uma forma mais ou menos eficiente. As restantes converter-se-ão em burocracias educacionais na busca de uma missão que justifique a sua existência colectiva. A expectativa clássica eloquentemente defendida por Thomas Jefferson, Frederick Douglas, John Dewey e mais recentemente pelos movimentos feministas e dos direitos civis que para além de uma oportunidade económica, a educação se devia comprometer com o desenvolvimento de uma sociedade cada vez mais democrática, tem-se vindo a apagar. Neste processo tem-se perdido também a construção de um cidadão crítico.

É também claro que o que é ensinado no ensino superior é o resultado do que Raymond Williams (1961) denominou tradição selectiva. Ou seja, e como salienta Michael Apple (2000), os conteúdos curriculares e as tomadas de decisão sobre “que conta e o que não conta” como conhecimento não se trata pura e simplesmente de um acto de dominação perpetrado pelos grupos dominantes. Como argumenta Apple (2000, p. 64), “o capital cultural declarado como conhecimento oficial deve ser entendido como *compromised knowledge*, conhecimento que é filtrado através de um jogo político complexo e tomadas de decisão antes de ser declarado e sancionado como legítimo”. É, aliás, neste contexto que devemos colocar as relações de concubinato entre o estado e o mercado que actuam como “agentes reconceptualizadores” nos processos de controlo simbólico criando acordos que permitem a falácia da criação do conhecimento ao alcance de todos. Neste processo de transformação em que o conhecimento é retirado do seu contexto original, académico e social, “reconceptualizado” e transformado com base em regras políticas que governam as universidades, não podemos minimizar a ausência de legitimidade que se impõe a determinado conhecimento (investigação), caso esta

não se encontre difundida em determinados espaços e em língua inglesa. Stephen Ball (2005) foi muito claro quando denunciou a fraude de uma revista científica de língua inglesa — muitíssimo bem cotada no mundo da investigação — que estava subornada por uma grande farmacêutica para dar ênfase a determinadas conclusões relacionadas com determinados medicamentos e tratamentos. Neste particular, não deixa também de ser curioso que tenhamos que ser a nós a dizer em inglês o que melhor se vai fazendo por este país fora. Não deixará de ser esquisito que projectos como os da Escola Comunitária de Suão (John Dewey estaria muito orgulhoso, mas também um Sebastião da Gama, ou um Agostinho de Silva, mas, sobretudo, todos os que se encontram em S. Miguel de Maxede — sim, porque é para esses que o projecto se destina) tenham de ser tratados numa língua na qual nunca foram pensados, mas para que consigam “o cheque de credibilidade” de um determinado mundo da ciência. Ora, como destaca George Steiner, e muito bem, há coisas que “se encontram na jaula do intraduzível”. E ainda bem.

É toda esta selectividade que leva Donald Macedo (2006) a acusar a escolarização — e o ensino superior não se consegue constituir como excepção — de se encontrar submersa numa pedagogia de grandes mentiras que mantém visíveis determinado tipo de conhecimento e culturas, ocultando outras, através do que Noam Chomsky (1992) cunhou de processo de engenharia histórica. Não restam dúvidas que este processo selectivo de transmissão de conhecimento aliado ao facto de só se contar como válido o que se encontra vertido em determinados espaços e em determinada língua que inunda o ensino superior encontra-se visceralmente mancomunado com uma política de ocidentalização do ocidente. Pese embora nos encontremos perante um desejo hercúleo, a DB (1998), através da construção de um espaço comum europeu, não só usa o ensino superior como um espaço comum para a “fabricação da Europa” (Nóvoa e Lawn, 2002), uma Europa determinada fundamentalmente por valores ocidentais, como também pavimenta o caminho rumo à mercantilização do ensino superior. Estamos perante um dispositivo económico e cultural que pretende o reforço de uma nova dimensão europeia — a ocidentalização do ocidente. Será que se pode, questiona de uma forma sibilina Alain Touraine (1996, p. 27), acreditar “que seja possível submeter todas as universidades às mesmas regras, privando-as da possibilidade de elaborar a sua própria política?”. Importa, prossegue o autor (1996, p. 50), na sua carta a Lionel

(Jospin), Michel (Rocard), Jacques (Delors) e todos os socialistas franceses (e não só...), perceber que é “necessário reduzir as desigualdades e fazer melhores opções económicas, o que pressupõe também uma melhor formação universitária”, até porque:

os que acreditaram que a globalização acarretaria a homogeneização do mundo e de cada sociedade enganaram-se redondamente; ela conseguiu, pelo contrário, criar uma distância social crescente entre aqueles que participam no mercado mundial e aqueles que ficam marginalizados, e nenhum mito de reunificação vem substituir as antigas imagens de abundância, de liberdade e de felicidade. (Touraine, 1996, p. 40).

Inquestionavelmente, a DB (1998) deve ser vista como um ás no que Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004) denominam teoria do capitalismo académico, que não só clama pela mercantilização do sistema europeu de ensino superior, como ainda, ao fazê-lo, reforça as instituições de ensino superior como mecanismos poderosos de uma ocidentalização económica e cultural do ocidente – que é precisamente o caso de Portugal. De acordo com Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004), a teoria do capitalismo académico vê as Universidades para além dos seus processos de mercantilização. Como nos alerta Rosemary Deem (2004, p. 294), pese embora conceitos como “novo gerencialismo”, “capitalismo acadêmico” e “emprenerialismo” se distingam entre si, é inquestionável que se percebem zonas comuns inerentes a cada um dos termos. A teoria do capitalismo académico, argumentam Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004), “tenta ir para além do raciocínio do estudante como consumidor, considerando a instituição como mercantilizada”. Indiscutivelmente, as dinâmicas da globalização interferem decisivamente no interface entre o ensino superior e a sociedade.

Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004) estão bem cientes dos impactos negativos do capitalismo académico nas instituições do ensino superior. De entre tais impactos, destacamos: cambio de um regime de conhecimento como bem público para um regime de conhecimento como capitalismo académico; conhecimento como matéria-prima; redes de actores que interligam as universidades entre si e com as empresas e outras instituições; remodelação da identidade da classe discente e standardização do ensino. É precisamente este novo jogo de relações entre as instituições do ensino superior e as instituições empresariais (de expressão local ou global) — em que o Ensino Superior assume um currículo

comum orientado pelo mercado — que se revela extremamente perigoso, sobretudo quando reflectimos sobre países periféricos como Portugal. Se tivermos em consideração exemplos como os de *Missyplicity*, tratados por Sheila Slaughter and Gary Rhoades (2004), aquilo que vem à mente, mesmo dos mais desatentos, é a MITocolonização do ensino superior em Portugal. Se, no caso do projecto de clonização *Missiplicity*, John Sperling usou a sua fortuna para clonar a sua cadela, o governo (socialista) português pagou cerca de 63 milhões de euros ao MIT para trabalhar em proximidade com determinados departamentos e centros de determinadas Universidades em Portugal. Escusado será dizer que se esvaziou o orçamento do ensino superior, colocando-o numa situação ainda mais caótica. Se, como nos alertam Sheila Slaughter and Gary Rhoades (2004, p. 2), o projecto *Missiplicity* retrata e muito bem “muitas das promessas, perigos, ironias e contradições que caracterizam a mudança de relações entre o ensino superior e a nova economia”, o que dizer da relação predadora entre o MIT e o sistema de ensino superior em Portugal? Tal como o *Missiplicity*, o interface do MIT com as instituições de ensino superior em Portugal permitem-nos questionar a forma como o governo tem (ab)usado dos fundos públicos, colocando ainda em questão “sobre o envolvimento académico na nova economia” (Slaughter and Rhoades, 2004, p. 7). Descobrir *what is miss(y)ing* é sem dúvida o grande desafio que se depara ao ensino superior em Portugal. Para determinados cursos, como os de humanidades, será um verdadeiro pesadelo. Como tive oportunidade de deixar amplamente defendido em outro espaço (Paraskeva, 2005a), se esta é a cura para os grandes males do sistema educativo — no caso em atenção do ensino superior —, mais vale morrer da doença. Inquestionavelmente, a Teoria do Capitalismo Académico deve ser contextualizada no âmbito de uma das estratégias primordiais do estado neoliberal, algo que não foi negligenciado por Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004) e retrata alguns dos argumentos tratados anteriormente. Como argumentam Sheila Slaughter e Gary Rhoades (2004, pp. 20 21), “as corporações trabalham muito proximamente com o estado neo-liberal para construírem a nova economia”, onde as universidades desempenham um papel preponderante. De acordo com Henry Giroux (2007), a universidade tem vindo a perder a sua independência e pensar crítico e vê comprometida a sua função democratizadora da esfera pública. Segundo o autor (2007), a universidade pública era dos poucos espaços onde, preservada que estava

a liberdade intelectual, se encontravam reunidas as condições para que se levantassem temáticas e desafios importantes, criando-se condições para a edificação de uma comunidade académica crítica e de uma sociedade mais justa e igual.

Como destaca Stanley Aronowitz (2000), a educação superior tem sido fundamentalmente “aprender”, ignorando e silenciando a formação e a educação social e ideológica — muito necessária para uma sociedade verdadeiramente democrática. Com José Ortega y Gasset (1944), poder-se-á dizer que a Declaração de Bolonha e o recente Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior se confinam a uma correcção de abusos. Pode ter aberto espaços para novos usos, mas usos que inquestionavelmente continuarão nas mãos de alguns poucos felizes.

## **DEMOCRATIZAR A DEMOCRACIA**

Numa das viagens de trabalho que tivemos o privilégio de efectuar à República de Angola, respondendo a um convite de colegas da Universidade Agostinho Neto e entidades governamentais locais e nacionais, para que conjuntamente elaborássemos um projecto para uma Universidade Pública na zona do Nordeste de Angola, uma camponesa aproximou-se da delegação e colocou uma simples questão — quando é que isso que vocês chamam democracia acaba? A questão é catafórica e, por isso, complexa.

Como salienta Boaventura de Sousa Santos (2003), vivemos em tempos paradoxais. Por um lado, “a nossa era é marcada por mudanças drásticas, uma era cunhada como a das revoluções electrónicas das comunicações e da informação, da revolução genética e biotecnológica. Por outro lado, não obstante estas transformações, testemunhamos inquietantes regressões no desenvolvimento, que é o regresso de determinadas chagas sociais que a humanidade julgava estarem erradicadas no final do milénio — o regresso da escravatura, da exploração, da aceleração rápida das desigualdades humanas.

O Ensino superior tem um papel preponderante perante um dos desafios mais importantes que a humanidade tem diante de si: Democratizar a democracia. É inquestionável, como adverte Zwelinzima Vavi (2004), que a democracia tem feito um *bypass* aos pobres, tem passado ao lado dos oprimidos. *Tandem Abvtere*

*Patientia Nostra?*, cabe bem aqui a questão. Uma realidade periférica, como é do caso de Portugal, é um cheque de credibilidade a este paradoxo. Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 26) é de uma pertinência sem limites quando salienta que “vivemos uma era moderna destituída de soluções modernas”. Daí que o intelectual radical crítico português reclama a necessidade de uma reinvenção da emancipação social e da edificação do Estado como novo movimento social. Estamos ante o clamor por uma renovada teoria crítica. A democratização da democracia, segundo Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 26), passa por uma reinvenção da emancipação social, uma vez que a tradicional emancipação social moderna foi empurrada para uma espécie de beco sem saída pela globalização neoliberal.

Importa, pois, lutar por uma forma diferente de globalização, uma globalização contra-hegemónica comburada por uma vastíssima miríade de movimentos sociais e transformações, desafiando constantemente a globalização — por mais hegemónica que se vá querendo impor. É precisamente na medula destas formas contra-hegemónicas de globalização e nos seus confrontos e tensões com as formas hegemónicas de globalização que se vão tecendo novas formas e itinerários de emancipação social. Estas tensões e confrontos, contendas que substantivamente ocorrem no plano económico, cultural, político, ideológico foram metaforicamente bem capturadas por Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 26), como “o confronto norte-sul” que trará à liça — em algumas realidades, isso é já bem visível — “a tensão entre democracia representativa e participativa”. Por mais hegemónica — no sentido mais coercivo possível — que consiga ser, a globalização tem promovido uma democracia de baixa densidade, uma democracia ancorada em cegos argumentos como os que se encontram subjacentes à privatização da coisa pública — educação e saúde — tem promovido mais desigualdade social. Desta forma, a luta pela democracia, no entender de Issa Shivji (2003, p. 1), “é, antes de mais, uma luta política pela forma de governo, envolvendo assim a reconstituição do Estado e a criação de condições para um projecto emancipatório”. Prossegue Issa Shivji (2003, p. 1), que é extremamente importante não ignorarmos que um dos *leitmotifs* da globalização neo-liberal “passa pelo enfraquecimento da democracia, despindo-a da sua roupagem social e histórica”. A democracia pura é o maior obstáculo ao projecto neo centrista radical.

Há que lutar, como nos adverte Boaventura Sousa Santos (1998), pela edificação de um estado como novo movimento social. Ou seja, uma organização política mais vasta na qual as forças democráticas lutarão por uma democracia distributiva, transformando assim o estado numa nova — no entanto, poderosa — entidade política e social. Este estado revelar-se — á muito mais envolvido com critérios de distribuição e profundamente comprometido com políticas culturais e económicas inclusivas (Sousa Santos, 1998, p. 60). Será este Estado — entendido como um novo movimento social — que despertará a tensão entre capitalismo e [verdadeira] democracia, e tal só pode ser atingido se a democracia for concebida como redistributiva. Esta nova democracia, destaca Issan Shivji (2003), dota-se em essência de três elementos — ambiente popular, poder popular e participação popular. Esta nova democracia implica “novas lutas democráticas por uma democracia redistributiva que, no fundo, serão lutas anti-fascistas [uma vez que infelizmente] o fascismo não é uma ameaça, mas uma realidade evidente” (Sousa Santos, 1998, p. 63). Assim, a luta por uma democracia redistributiva é o primeiro grande passo para o reforço do Estado numa sociedade mais justa — convertendo simultaneamente o Estado num novo movimento social.

A tarefa consiste em reinventar diariamente o modo de democratizar a democracia, enfrentando desafios diários sempre novos. Provavelmente, deu-se já início a uma nova luta. Como nos empresta o escritor Moçambicano Mia Couto (2005, p. 10), esta é, sem dúvida, a melhor forma que nós temos para desafiar o passado que foi erradamente embalado e nos chega deformado, um presente que veste roupas emprestadas e um futuro que nos surge já ordenado por interesses estrangeiros. Julius Nyerere (1967, p. 129) foi acutilante quando deixou vincado que o “motor de desenvolvimento de um país seria sempre as pessoas e jamais o dinheiro”. É também por aqui a saída contra a eutanásia neocentrista radical ao ensino superior público em Portugal e que passa por uma outra universidade, uma Universidade de Causas, como nos propõe Manuel Silva (2007), que lute contra o que Michael Apple (2000) denomina por senso comum reaccionário, que promova, como destaca Boaventura de Sousa Santos (2004), uma ecologia de saberes. Que lute contra o que Raewyn Connell (2007, pp. 118-124) denuncia como processo(s) de *westoxication*. Estamos perante a necessidade de (re)conquistar a universidade como esfera pública (Giroux, 1995, p. 239). É mesmo por aqui que nos colocaremos

em condições de compreender e desafiar melhor a cor da ideologia desta verdadeira revolução silenciosa no ensino superior público em Portugal. O raciocínio de Slavoj Zizek é aqui muito importante. Zizek desmonta a tensão verdade — não verdade, com base na metáfora da cor. A estória merece destaque também:

Trata-se de uma velha piada que circulava na defunta RDA sobre um trabalhador alemão que encontrara trabalho na Sibéria. Consciente de que todas as suas cartas serão lidas pelos censores, explica aos amigos: “Estabelecemos um código: se receberem um carta minha escrita a tinta corrente, azul, estou a dizer a verdade; se ela estiver escrita a tinta vermelha estou a mentir”. Um mês depois, os seus amigos recebem a primeira carta escrita a tinta azul: “Aqui tudo é maravilhoso, as lojas estão abastecidas, a comida é abundante, os aposentos espaçosos e bem aquecidos, as salas de cinema passam filmes ocidentais, há muitas raparigas disponíveis — a única coisa que falta é a tinta vermelha”.

A descrição é desnudadamente catafórica. Slavoj Zizek (2006) constrói-nos como se mente a mentira provocando a verdade. Está dado o mote, até porque como nos deixam dito Michael Apple (1995) e Henry Giroux (1995), a educação é literacia crítica, literacia como política de representação, é uma luta para definir o mundo, é uma luta cultural preocupada como os agentes sociais escrevem e são escritos pela cultura, mas também como lutam para a transformar.

## REFERÊNCIAS

Agamben, Giorgio (2005) ***The State of Exception***. Chicago: The University of Chicago Press.

Altbach, Philip (2005) The Rise of the Pseudouniversity. In Philip Altbach e Daniel Levy (eds) ***Private Higher Education***. Rotterdam: Sense Publishers, pp.23 – 27.

Altbach, Philip e Peterson, Patti (2007) (eds) ***Higher Education in the New Century. Global Challenges and Inovative Ideas***. Rotterdam: Sense Publishers.

Apple, Michael (2000) ***Official Knowledge. Democratic Education in a Conservative Age***. New York: Routledge.

Apple, Michael (2002) Endireitar a Educação. As Escolas e a Nova Aliança Conservadora. ***Revista Currículo sem Fronteiras***, 2, 1, pp., 55-78. [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org).

Apple, Michael (1995) Money, Merit, and Democracy at the University In In Michel Bérubé e Cary Nelson (eds) ***Higher Education Under Fire. Politics, Economics, and the Crisis of the Humanities***. New York: Routledge, pp., 163 – 198.

Aronowitz, Stanley (2000) ***Knowledge Factory***. New York: Routledge.

Ball, Stephen (2005) ***Educação à Venda***. Discursos. Cadernos de Política Educativas e Curriculares. Mangualde: Pretexto.

Ball, Stephen (2007) ***Education Plc: Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education***. London: Routledge.

Barthes, Roland (1987) ***Criticism and Truth***. Minneapolis: University of Minnesota Press.

***BD - Bologna Declaration*** (1998) Joint declaration of the European Ministers of Education. [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf), accessed January 2007.

Bauman, Zygmunt (2001) ***Modernidade Líquida***. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor.

Bauman, Zygmunt (2005) ***Identidade***. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor.

Beck, Ulrich (2004) The Cosmopolitan Turn. In Nicholas Gane (ed) ***The Future of Social Theory***. London: Continuum, pp., 143-166.

Bradshaw, Della (2008) Business Education. Exceutive Programmes. ***Finantial Times Special Report***, Monday, May 12.

Chomsky, Noam (1992) ***Chronicles of Dissent: Interviews with David Barsamian - Noam Chomsky***. Monroe: Common Courage Press, pp., 75-88.

Clarke, John e Newman, Janet (1997) ***The Managerial State***. London: Sage.

Clarke, John, Gewirtz, Sharon & McLaughlin, Eugene (2001) Reiventing the Welfare State. In John Clarke, Sharon Gewirtz & Eugene McLaughlin (2001) ***New Managerialism. New Welfare?*** London: The Open University Press, 1 – 26.

Chomsky, Noam (2001) ***On MissEducation***. Boulder: Rowman and Littlefield.

Connell, Raewyn (2007) ***Southern Theory***. London: Polity.

Couto, Mia (2005) ***Pensatempos***. Lisboa: Caminho.

Cox, Laurence (2001) Barbarian Resistance and Rebel Alliances: Social Movements and Empire.

***Rethinking Marxism***, Volume 13, Number 3-4, pp., 155-167.

Dahlberg, Gunilla; Moss, Peter e Pence, Alan (2005) ***Más Allá de la Callidad en Educación Infantil***.

Barcelona: Graó.

Deem, Romemary (2004) Globalization, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities. In Malcom Tight (ed) ***The Routledge Falmer Reader in Higher Education***. London: Routledge-Falmer, pp., 287 – 302.

***Despacho RT-39/2008*** de 7 de Março de 2008 (2008) Reitoria da Universidade do Minho. Braga: Universidade do Minho.

Dewey, John (1900) ***The School and Society***. Chicago: University of Chicago Press.

du Gay, Paul (2001) Entrepreneurial Governance and Public Management: The Anti-Bureocrats. In John Clarke, Sharon Gewirtz & Eugene McLaughlin (2001) ***New Managerialism. New Welfare?*** London: The Open University Press, 62 – 81.

Eagleton, Terry (1998) ***As Ilusões do Pós-Modernismo***. Rio de Janeiro: Joreg Zahar Editores.

Enguita, Mariano (2007) ***Educação e Transformação Social***. Magualde: Pedago.

***European Network for Quality Assurance in Higher Education ENQA*** (2006) European Association for Quality Assurance in Higher Education 2006, Helsinki.

Fairclough, Noam (2000) ***New Labor, New Language?*** London: Routledge.

Fergusson, Ross (2001) Modernizing Managerialism in Education. In John Clarke, Sharon Gewirtz & Eugene McLaughlin (2001) ***New Managerialism. New Welfare?*** London: The Open University Press, 202 – 221.

Flynn, Norman (2001) Managerialism and Public Services: Some International Trends. In John Clarke, Sharon Gewirtz & Eugene McLaughlin (2001) ***New Managerialism. New Welfare?*** London: The Open University Press, 27 – 44.

Gee, James, Hull, Glinda, Lankshear, Colin (1996) ***The New Work Order: Behind the Language of the New Capitalism.*** Boulder: Westview Press.

Gilde, Christian (2007) The Overcommercialization of Higher Education. In Christian Gilde (ed) ***Open For Business. Higher Education.*** Lanham: Rowman and Littlefield Publishers, 21 – 39.

Giroux, Henry, (1995) Beyond the Ivory Tower. Public Intellectuals and the Crisis of Higher Education. In Michel Bérubé e Cary Nelson (eds) ***Higher Education Under Fire. Politics, Economics, and the Crisis of the Humanities.*** New York: Routledge, pp., 238 – 258.

Giroux, Henry (2007) ***University in Chains. Confronting the Military-Industrial-Academic Complex.*** Boulder. Paradigm Publishers.

González, José (2003) No hay Falacia Neoliberal. In Dario Botero (Director) ***La Falácia Neoliberal.***

***Critica y Alternativas.*** Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, pp., 85 – 105.

Hall, Stuart (1988) The Toad in the Garden: Thatcherism Among Theorists. In. C. Nelson and L. Grossberg (eds) ***Marxism and the Interpretation of Culture.*** Urbana: University of Illinois Press, pp., 35-57.

Hardt, Michael e Negri, António (2004a) ***Império.*** Rio de Janeiro. Editora Record.

Hardt, Michael e Negri, António (2004b) ***Multidão. Guerra e Democracia na Era do Império.*** Lisboa: Campo das Letras.

House, Ernest (1998) ***Schools for \$sale. Why Free Markets Won't Improve America's Schools, And What Will.*** New York: Teachers College Columbia University.

Jessop, Bob (2005) ***Globalização e o Império da Informação.*** Discursos – Cadernos de Políticas Educativas e Curriculares. Viseu: Livraria Pretexto Editora.

Klein, Naomi (2007) ***The Shock Doctrine. The Rise of Disaster Capitalism.*** New York: Metropolitan Books.

Latour, Bruno (2006) ***O Poder da Crítica.*** Discursos. Cadernos de Políticas Educativas e Curriculares. Viseu: Livraria Pretexto Editora.

Levine, Arthur (2003) Educación Superior: Una Revolución Externa, Una Evolución Interna. In Matthew Serbin Pittinsky (Comps) La Universidad Conectada. Perspectivas del Impacto de Internet en la

Educación Superior. Anadaluzia: Ediciones Aljibe, pp., 25-42. **Lisbon Strategy** (2000) Portuguese Government.

Ludmer, Josefina (2001) An Agenda for the Multitudes. **Rethinking Marxism**, Volume 13, Number 3-4, pp., 168-172.

Macedo, Donaldo (2006) **Literacies of Power. What Americans are not Allowed to Know**. Boulder. Westview Press.

Macedo, Donaldo, Dendrinis, Bessie and Gounari, Panayota (2003) **The Hegemony of English**. Boulder: Paradigm Publishers.

Marcuse, Herbert (1964) **One Dimensional Man: Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society**. New York: Houghton Mifflin.

Molnar, Alex (2006) Public Intellectuals and the University. In Gloria Ladsson-Billings e William F. Tate (eds) **Education Research in the Public Interest**. New York: Teachers College Prfess, pp., 64 – 80.

Mouffe, Chantal (2000) **The Democratic Paradox**. London: Verso.

Negri, Toni (2002) Império e Multitude na Guerra. **O Império em Guerra. O Mundo depois do 11 de Setembro**. Lisboa: Campo das Letras, pp., 175-180.

Newman, Janet (2001) Beyond the New Public Management? Modernizing Public Services. In John Clarke, Sharon Gewirtz & Euegene McLaughlin (2001) **New Managerialism. New Welfare?** London: The Open University Press, 45 – 61.

Nóvoa, António e Lawn, Martin (2002) **Fabricating Europe. The Fomration of and Education Space**. London: Kluwer Academic Publishers.

Nyerere, Julius (1967) **The Arusha Declaration**. Marxism and Anti-Imperialism in Africa [www.marxists.org](http://www.marxists.org) accessed December 2006.

**Organization for Economic Co-operation and Development** OECD (1996) Knowledge Based Economy. Head of Publications Service, OECD. Paris. France.

**Organization for Economic Co-operation and Development** OECD (2006) Education and Training Policy Division, Directorate for Education.

Ortega y Gasset, José (1944) **The Mission of The University**. New York: W. W. Norton and Company.

Paraskeva, João (2004) O Nome a Coisa ... e o Currículo. Perversos Motes da Perigosa Glosa Neo- Centrista Radical. **Psicologia e Sociedade**, Revista da Associação Brasileira de Psicologia Social, 16 (2), pp., 101-113.

Paraskeva, João (2005a) Da Mente como Músculo ao Rapto (e não ao Repto) da Escola Pública. In João Paraskeva (ed) **Um Século de Estudos Curriculares**. Lisboa: Edições Plátano, pp., 97 – 140.

Paraskeva, João (2005b) Circunlóquios de Silêncios sobre os Conteúdos Curriculares. In João Paraskeva, César Rossatto e Ricky Lee Allen (orgs.) **Reinventar a Pedagogia Crítica**. Lisboa: Edições Pedagogo, pp., 89-106.

Paraskeva, João (2006a) Portugal will Always be an African Nation: A Caliban Prosperity of a Prospering Caliban? In Donalddo Macedo and Panayota Gounari (eds) **The Globalization of Racism**. Boulder: Paradigm Publishers, pp., 241 – 268.

Paraskeva, João (2006b) **Marxismo e Educação – Volume 1**. Porto: Profedições.

Paraskeva, João (2007) Kidnapping Public Schooling: perversion and normalization of the discursive bases within the epicenter of New Right educational policies. **Policy Futures in Education**, 5 (2).

Paraskeva, João (2008) **Here I Stand A Long [R]evolution**. Rotterdam: Sense Publishers.

Phillipson, Robert (2003) **English-Only Europe? Challenging Language Policy**. London: Routledge.

**Plenária de Catedráticos** (2005) Referenciais. Braga: Universidade do Minho.

**Programa do XV Governo Constitucional de Portugal**. <http://www.portugal.gov.pt> (accessed December, 2006).

Queiroz, Eça e Ortigão, Ramalho (2005) **As Farpas**. Lisboa: Principia.

Sabato, Ernesto (2005) **Resistir**. Lisboa. D. Quixote.

Saramago, José (2003) O Nome e a Coisa. **Le Monde Diplomatique**. Julho, pp., 1,8-9.

Senett, Richard (2006) **A Cultura do Novo Capitalismo**. Lisboa: Relógio D'Água.

Shivji, Issa (2003) **The Struggle for Democracy**. Marxism and Anti-Imperialism in Africa [www.marxists.org](http://www.marxists.org) accessed December 2006.

Silva, Manuel António (2007) **Confrontos Ideológicos e Teóricos Contemporâneos e a Educação**. Braga: Universidade do Minho.

Slaughter, Sheila e Rhoades Gary (2004) **Academic Capitalism and the New Economy**. John Hopkins University.

Sousa Santos, Boaventura (1998) **Reinventar a Democracia**. Lisboa. Gradiva.

Sousa Santos, Boaventura (2003) Prefácio. In Boaventura de Sousa Santos (org.) **Democratizar a Democracia – Os caminhos da Democracia Participativa**. Porto: Edições Afrontamento, pp., 25 – 33.

Sousa Santos, Boaventura (2004) **A Universidade do século XXI. Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo, Cortez Editora.

Todorov, Tzvetan (2003) **A Nova Ordem Mundial**. Porto. ASA.

Torres Santomé, Jurjo (2007) **Educación en Tiempos de Neoliberalismo**. Madrid: Ediciones Morata.

Touraine, Alain (1996) **Carta aos Socialistas. Carta para Lionel (Jospin), Michel (Rocard), Jacques (Delors) e todos os socialistas franceses (e não só...)**. Lisboa: Terramar.

Vavi, Zwelinzima (2004) **Democracy has By-pass the Poor**. Marxism and Anti-Imperialism in Africa [www.marxists.org](http://www.marxists.org) accessed December 2006.

Williams, R. (1961) **The Long Revolution**. New York: Columbia University Press.

Zizek, S. (2006) **Bem-Vindo ao Deserto do Real**. Lisboa: Relógio D'Água.

Zizek, Slavoj (2001) Have Michael Hardt and Antonio Negri Rewritten the Communist manifesto for the Twenty-First Century? **Rethinking Marxism**, Volume 13, 3 (4).

Zizek, Slavoj (2005) O Waterloo Liberal – ou Finalmente Algumas Boas Notícias Vindas de Washington. **Manifesto – Práticas, Direitos, Poderes**, nº 27, pp., 96-100.

João M. Paraskeva é professor da Universidade do Minho, Portugal, bolsista da Fundação para a Ciência e a Tecnologia/Honorary Fellow no Department of Curriculum and Instruction and Educational Policy Studies, Universidade de WisconsinMadison, possui vários livros e artigos publicados, organiza várias coleções para editoras em Portugal e é um dos editores da revista online [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org).

E-mail: [paraskeva@iep.uminho.pt](mailto:paraskeva@iep.uminho.pt)

Submetido em:

Aceito em: Agosto de 2011