

Editorial

1. O Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MC-TES) apresentou em Março de 2018 para debate público um pacote legislativo apresentado na sequência do relatório preliminar da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), que avaliou os sistemas de ensino superior, ciência, tecnologia e inovação em Portugal. O pacote envolve os seguinte diplomas:

- DL 418/2017: Projeto de Decreto-Lei que cria o regime jurídico dos centros académicos clínicos e dos projetos-piloto de hospitais universitários;
- DL 38/2018 Projeto de Decreto-Lei que altera o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior;
- DL 39/2018 Projeto de Decreto-Lei que aprova o regime jurídico de reconhecimento de graus académicos e outras habilitações atribuídas por instituições de ensino superior estrangeiras;
- PL 51/2018 Projeto de Proposta de Lei que estabelece o regime jurídico das instituições que se dedicam à investigação científica e desenvolvimento;
- DL 55/2018 Projeto de Decreto-Lei que altera o Estatuto do Estudante Internacional;
- PL 251/2017 Proposta de Lei que estabelece o regime de acesso e exercício de atividades espaciais.

Numa análise de políticas, importa tanto o que se afirma como o que se omite. E não deixa de ter um evidente significado político que o pacote omita a questão mais sensível da Universidade (e Institutos Politécnicos): a questão da *governance* dessas instituições, ou mais especificamente, o enorme défice de participação gerado pelo Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior (RJIES), responsável pela introdução do *New Public Management* (NPM) nas universidades portuguesas, mesmo que com formas

híbridas. O RJIES é, em grande medida, responsável pelo escândalo da precarização do trabalho universitário. E responsável pela consolidação de uma cultura centrada no embaratecimento do trabalho dos professores e investigadores e na precarização das suas relações laborais. Recentes tomadas de posição do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) sobre o emprego científico e a contratação dos investigadores prevista em diploma aprovado pela Assembleia da República atestam como o *mainstream* universitário se ajustou (e promove) essa precarização e desqualificação do trabalho docente e de investigação.

Mas não deixa de ser interessante a escolha da OCDE como instância de legitimação das políticas apresentadas, insistentemente presente nas notas introdutórias de quase todos os projetos de diploma apresentados. A OCDE é, reconhecidamente, o principal *think tank* internacional do projeto neoliberal: na economia, nas relações laborais, mas também na educação. A ironia é que o Governo da “geringonça”, que se afirma de esquerda e adversário confesso das políticas neoliberais, tenha recorrido a essa legitimação (que, obviamente, não é “técnica” mas ideologicamente orientada). A OCDE não é a única organização internacional presente no espaço da “consultoria” internacional. Porque se omite sempre a UNESCO com um imenso trabalho na educação superior desde há décadas? E porque não a UNESCO, que tem muito trabalho sobre Educação Superior? Será porque se teme que as recomendações não correspondam ao que se deseja? Para um Ministro que se afirma pós-neoliberal (e alguns dos seus mais próximos que estiveram na génese dos diplomas em análise) não está nada mal a companhia assumida!

Os projetos de diploma apresentados acentuam algo muito grave no discurso do atual MCTES: *o conhecimento válido é aquele que tem valor de mercado*. Todas as prioridades, todas as introduções, todos os discursos, incluindo a nova modalidade de mestrados em empresas, vão neste sentido. A busca de financiamento para a Ciência nas áreas do financiamento europeu associado à Inovação fomentam e aceleram esse discurso dominante. Num concurso recente, o Programa Operacional (PO) de uma região só admitia projetos que conduzissem a uma patente!

Mal vai um País que não valoriza o conhecimento crítico, reflexivo, “desinteressado”. O discurso dominante é, em primeiro lugar, penalizador para as Ciências Sociais, as Artes, as Humanidades, mas também para áreas como as Ciências da Vida ou as Matemáticas. Mas, a prazo, afeta todas as áreas do conhecimento e da cultura.

Mas alguns dos projetos apresentados revelam uma deficiente qualidade técnica na formulação da decisão política. Ou seja, a apresentação de propostas de mudança legislativa deve estar escorada em estudos de impacto e/ou em avaliações do quadro existente. Manifestamente, não é o caso de, pelo menos, duas controversas propostas.

A primeira, refere-se à intenção de ligar a acreditação dos Doutoramentos à avaliação dos centros de investigação com Muito Bom ou Excelente. Sem questionar a

“bondade” da intenção, existe algum estudo sobre as consequências desta medida em universidades “periféricas” (Algarve, Trás-os-Montes, Évora, Beira Interior, Açores ou Madeira) ou nos Institutos Politécnicos e nas Universidades privadas? E como se processará essa ligação em áreas como a Arquitetura ou o Direito, com muito poucos centros avaliados? Quantos doutoramentos terão de fechar e como ficará o mapa nacional dessa oferta formativa? E com que autoridade se avança com uma proposta a meio de um processo de avaliação dos centros de investigação? O conhecimento prévio das regras de jogo não é o princípio base de transparência da ação política?

A segunda, refere-se à intenção de acabar com os programas doutorais e transformar o doutoramento numa exclusiva apresentação da tese? Existe algum estudo, por exemplo da European University Association (EUA), que fundamente tal posição? Ou a fundamentação assenta na ideia de que “no meu tempo” era assim? Os programas doutorais são a forma de integrar os estudantes estrangeiros ou nacionais que não são docentes universitários na cultura de investigação. E de formar no plano das epistemologias e metodologias, ausentes nos mestrados pós-Bolonha.

A ideia de que os programas doutorais devem ser substituídos pela integração dos doutorandos em projetos institucionais de I&D só pode ser apresentada por quem desconhece a realidade nacional. Alguém acha isso possível com uma Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) que não consegue divulgar com transparência (e nos prazos que ela própria fixa) os resultados dos concursos? Com uma FCT que não consegue abrir anualmente concursos para projetos de investigação em todos os domínios científicos? Com um subfinanciamento crónico da I&D? Por favor, avaliem-se os programas doutorais existentes e depois discutam-se modelos. E porque tem o Estado (a lei) de impor modelos às Universidades?

A construção de políticas de Educação e Ciência que juntem Conhecimento e Verdade (os valores tradicionais da universidade moderna) a Justiça Social tem um longo caminho ainda a percorrer. E essa é também a função dos intelectuais e cientistas que partilham esses valores. E não será seguramente numa leitura acrítica, tecnocrática, das agendas da OCDE que haverá políticas que privilegiem a Justiça Social.

2. O conhecimento é uma maneira de nos vincularmos à realidade. A discussão entre o que vemos e o que realmente existe sempre foi uma discussão que marcou e continua a marcar grandes debates. É assim no dia a dia, como também é assim nos diversos domínios da investigação. O homem não se contenta em viver. Ao contrário dos outros animais, interroga-se sobre o que vê e com isso desperta a sua curiosidade para procurar conhecer essa mesma realidade. Mas o que vemos é a realidade tal como é ou o que entendemos ser a realidade? Conhecer a realidade (não as aparências da realidade) de forma “objectiva”, superando a “subjectividade” do observador, sempre foi a grande ambição do homem e, obviamente, dos investigadores. Essa

tentativa de “objectivar” a realidade circula através de uma narração, que traduz a forma como a realidade é percebida ou conhecida. Por isso, muitos autores referem que a realidade é criada pela linguagem. Em última análise, o que nós conhecemos é a realidade através da linguagem. Daí a relação que se estabelece entre conhecimento e linguagem.

Neste sentido, o dossiê temático desta revista – *A Mobilização do Conhecimento em Educação* - insere-se neste tipo de preocupação e pretende colocar à reflexão e debate o que os autores veem da realidade educativa. Mobilizar o conhecimento é colocar em discussão o que se considera relevante. É trazer para a arena pública modos de questionar a realidade, modos de conhecer a realidade, para verificarmos, tal como nos refere Karl Popper, se este conhecimento é refutado ou se efetivamente resiste ao debate. O conhecimento científico também é falível. A ciência faz-se mapeando e discutindo modos de conhecer a realidade, colocando à prova o que para uns parece ser uma evidência científica. Daí a importância da revisibilidade. O conhecimento científico é o resultado desta construção colectiva, que está em permanente retificação. Só assim ganharemos alguma confiança sobre aquilo que dizemos conhecer, só assim ganharemos algum acordo inter-subjectivo. É preciso descobrir, mas é igualmente preciso que o que se conhece seja validado pela comunidade. Só assim a narração ganha legitimidade para ser considerada conhecimento científico. Esse é o contributo que pretendemos dar com mais este número da nossa Revista.

No artigo *About the French primary school teacher's history: universitarization, professionalization and relative deprofessionalization (end of XIX th – beginning of XXI th century)*, André D. Robert aborda a “universitarização” da formação de professores franceses do 1º ciclo do ensino básico, decorrida no último quartel do século XX, e que originou uma profunda mudança da sua identidade profissional. O autor conclui que é possível identificar elementos que vão no sentido de uma certa de-profissionalização e que a ascensão da “accountability” afetou significativamente a autonomia profissional dos docentes.

O artigo de Alberto Araújo, Joaquim Machado de Araújo e Ángel García del Dujo, que tem por título *Ideologia e utopia: o fascínio da novidade da Educação Nova*, expressa o espírito de utopia e entronca-se com a rutura e a esperança. Dizem-nos os autores que a procura do novo sempre foi um empreendimento com vista à afirmação de todo o discurso pedagógico, nomeadamente o dos pedagogos da Educação Nova. Na análise que fazem desses textos, salientam as ressonâncias míticas e utópicas desta novidade. Indagam também sobre a natureza da criança e o importante papel que ela desempenha na formação do homem novo, um homem construído por uma educação integral. Nas conclusões referem que esta Educação altera radicalmente o foco da pedagogia para a criança, mas exacerba a crença no papel educativo e social da Escola.

O artigo de Naomar Almeida-Filho, intitulado *Reforma Cabanis (Circa 1800): uma reforma universitária sem universidades*, coloca à nossa reflexão o que designa por Reforma Cabanis - o conjunto de políticas, normas e iniciativas de reforma do ensino médico que, após a Revolução Francesa, resultaram em modelos de ensino superior orientados para o profissionalismo, a disciplinaridade e a especialização. O autor procura compreender o motivo que justifica por que esta reforma universitária parece ter sido esquecida na história da educação. Numa primeira incursão ao problema, faz uma breve análise do processo de reestruturação do sistema de educação da França pós-revolucionária, destacando aspectos históricos e político-institucionais da contribuição de Cabanis. Após esta abordagem, apresenta os elementos principais dessa proposta de reorganização institucional e político-pedagógica do ensino médico que catalisou a criação de um novo modelo de educação superior, onde a universidade tem existência apenas nominal. Nas conclusões, o autor refere que a Reforma Cabanis configurou um modelo de educação que, orgânico ao capitalismo pós-colonial, tornou-se hegemónico no espaço cultural latino-americano.

Sérgio Claudino, Xosé M. Souto e Fabián Araya Palacios, no artigo intitulado *Los Problemas Socio-Ambientales en Geografía: una Lectura Iberoamericana*, centram a sua análise nos programas e manuais escolares da disciplina de Geografia de Portugal, Espanha e Chile demonstrando que os problemas socioambientais são desvalorizados enquanto que no espaço ibero-americano se desenvolvem redes de contato e de trabalho, que buscam uma educação geográfica comprometida socialmente.

Alexandre Barbosa Pereira recenseia a obra *Cirandas do Brincar: Formações e Práticas Profissionais*, organizado por Andrea Jurdi, Carla Cilene da Silva e Maria Inês Brunello. Trata-se de uma coletânea de textos que enfocam as vivências do brincar em experiências educativas, de saúde e desenvolvimento pessoal. O horizonte de leitura do livro faz apelo ao lúdico e à criação de espaços compartilhados de lazer e brincadeira como sendo estritamente necessários nos tempos actuais.

No cumprimento de uma das rubricas da política editorial da Revista Lusófona da Educação, divulgam-se, neste número, alguns resumos de Teses de Doutoramento e Dissertações de Mestrado, defendidas no Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Lisboa, Março de 2018

António Teodoro, José V. Brás & Maria Neves Gonçalves