



Habitar la formació de persones adultes



editorial

carpeta

Usual rima amb mansesa? Des del malestar al bon viure: una consciència crítica que canvia a cadascú i al món des de l'estil de vida i des del treball

Lucia Bertell • 7

Les altres alfabetitzacions. Habitar l'educació d'adults: el treball dels nous educadors d'adults i l'aprenentatge al llarg de la vida

Paula Guimarães, Institut d'Educació, Universitat de Lisboa • 26

Formar-se per a la vida o viure l'educació i la formació?

Licínio C. Lima, Universitat de Minho • 36

Habitar l'educació de persones adultes. Un espai, encara, per a la cura

Clara Arbiol Gonzalez, Universitat de València • 43

Una formació de persones adultes singular que arrela...

Maria Dolores Jurado Jiménez, Universitat de Sevilla • 51

contínua

Refundar la crítica en educació en els temps de capitalisme globalitzat

Marco Raúl Mejía J., Planeta Paz, Expedició Pedagògica Nacional • 65

persones, territoris i experiències

Educació al llarg de la vida i pràctiques educatives

Rosa M. Falgàs, ACEFIR i Joan Tañà, CFA Nou Girona i ACEFIR • 81

Algunes reflexions sobre el quefer docent des del centre d'FPA que co-habite

Iolanda Corella i Llopis, Centre Públic Municipal d'FPA d'Almussafes • 87

Habitar el món: un projecte d'educació pel desenvolupament

Gemma Villanueva Bohigas, Centre d'E. P. A. Camp Rodó, Palma • 97

Formació de Persones Adultes: El territori com espai de vida educativa...

Dolors Monferrer Ferrando • 106

Aula 3: teatre al CEPA Son Canals

Maria Josep Carrasco Escandell, CEPA Son Canals • 111

investigació

Universitat i neoliberalisme: performativitat, competitivitat i productivisme

Alfredo Veiga-Neto, Maura Corcini Lopes • 121

Pedagogia crítica i decolonial en els temps de Trump. Entrevista a Peter McLaren

Pablo Cortés-González • 133

arxiu dialogica

La Troca, una escola comunitària de formació de persones adultes

La Troca • 147

fotografia

Seminari: educació popular, acció sociopolítica i ciutadania, 2005 • 155

llibres

Freire y educación. Antonia Darder • 157

Reiventando Freire. Moacir Gadotti; Martin Carnoy, Organitzadors • 158

Sumari

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

Les pàgines de la nostra revista estan obertes a tot tipus de col·laboracions relacionades amb l'Educació i la Formació de les Persones Adultes. El nostre interès és oferir la publicació a tots aquells que desitgen col·laborar en ella exposant els seus coneixements, les seues reflexions i experiències analitzades. Així com també a les persones i institucions que desitgen difondre a través dels Quaderns d'Educació Contínua les seues iniciatives i activitats dins d'aquest àmbit.

Les col·laboracions han de requerir les següents condicions bàsiques:

- L'extensió dels treballs serà de 10 pàgines en format DIN A-4, a doble espai, amb un títol que sintetitze el seu contingut. És convenient d'intercalar apartats que divideixquen i ordenen les diferents parts de l'exposició.
- S'enviarà dues còpies del treball acompanyades d'una versió d'aquest en suport informàtic, preferentment en Winword. S'aconsella, si el tema ho permet, incloure gràfics, quadres sinòptics, etc., que il·lustren i completen el contingut del text.
- Com és natural la revista podrà realitzar una «correcció d'estil» sobre el text original, que en cap dels casos alterarà els conceptes ni l'enfocament adoptats per l'autor.
- Notícies i dades per a ser incloses en les pàgines informatives de la revista, sobre congressos, jornades, convenis, acords, programes, plans, iniciatives, projectes; cursos, conferències, debats, premis i concursos; publicacions de llibres, revistes, manuals, etc.
- Ha d'incloure sempre la font responsable i les notes de referència on el lector pugui requerir major informació.



Universitat i neoliberalisme: performativitat, competitivitat i productivisme

Alfredo Veiga-Neto¹

Maura Corcini Lopes²

Traducció: Rosa Navarro i Juanma Sanchis



Un dels grans papers de l'escola moderna —ací inclosa, i destacant, la Universitat— és la d'haver-se constituït, al llarg dels últims tres-cents anys, com la principal institució encarregada de la construcció d'un tipus d'individualitat que es va denominar *subjecte*. Amb això també la Universitat forma part de la complexa equació de la qual va resultar la construcció de la pròpia Modernitat.

Com detalladament ens va mostrar Michel Foucault, aqueixa nova forma d'individualitat —el *subjecte modern*— va ser fabricada a partir de determinades tecnologies disciplinàries i normalitzadores, que es van posar en funcionament principalment en l'aquarterament dels espais tancats de les escoles, presons, hospitals, convents, quarters i fàbriques. Com a part de les institucions de tancament, la Universitat també exerceix la funció de subjectivar els individus, formant-los per a construir el seu temps i, al mateix temps, sent constitu-

¹ Alfredo Veiga-Neto és Doctor en Educació, Professor Titular del Departament d'Ensenyança i Currículum i Professor Invitat Permanent del Programa de Postgrau en Educació, Facultat d'Educació de la Universitat Federal de Rio Grande do Sur (UFRGS). Brasil. Camps d'interès: Estudis Foucaultians, Estudis de Currículum, Crítica Post-Estructuralista.

² Maura Corcini Lopes és Doctora en Educació, Professora Titular del Programa de Postgrau en Educació de la Universitat de Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) i Becària Productiva del CNPq. Brasil. Camps d'interès: Inclusió social i educacional, Educació de Sords, Estudis de Currículum, Formació de Professors.

³ Immanuel Kant, *Réflexion sur l'Éducation*, París, Vrin, 1962, p. 71.

ïts pel seu temps. En articular el saber i el poder, la Universitat exerceix sobre els individus distintes tècniques de dominació d'uns sobre els altres i de cadascú amb si mateix.

Sent així, més enllà de les importants funcions de "produir i disseminar coneixements", "preparar per al treball i per al futur", "formar les pròximes generacions" i "desenvolupar habilitats", la Universitat també ha de ser entesa com una constructora de noves subjectivitats. Aquesta integra una xarxa d'institucions que, en operar sobre una superfície ja treballada per l'escola fonamental, forma tipus específics de subjectes. Cadascú és concebut ací com algú que és *el subjecte* de les seues accions i les seues voluntats i, al mateix temps, algú que *se subjecta* als altres i a si mateix, dins d'una complexa xarxa social formada pels altres i per les múltiples institucions. Tals subjectes són capaços de reproduir pràctiques disciplinàries i de normalització en el curs de la societat. Això significa que, en operar sobre patrons de subjectivació ja iniciats en altres espais socials, la Universitat porta endavant la tasca d'atendre, cada vegada més sofisticadament, determinades demandes socials.

Així és que, actualment, l'estudiant universitari és conduït, principalment en les àrees d'ensenyança tecnològica i de gestió, a conuiuere i a operar amb les lògiques del liberalisme i del neoliberalisme. En aquests termes, ell aprén "naturalment" a invertir en si mateix, a ser flexible i productiu, a exercir les seues pròpies eleccions i a competir. Aqueix "naturalment" significa que, en la mesura que els processos d'ensenyança i d'aprenentatge de les lògiques del liberalisme i del neoliberalisme es donen de manera quasi imperceptible, allò que tals processos produeixen és pres com una cosa natural, com que sempre està ací, fent part de l'orde general del món.

De l'escola per a la Universitat

Reiteradament hem recordat que va ser Immanuel Kant qui, per primera vegada i de manera molt clara, va atribuir a l'educació institucionalitzada el paper de, per mitjà de la disciplina del cos, formar un tipus particular d'individu i d'individualitats, capaços de pensar, ser lliures i autònoms, de manera que pogueren decidir per si mateixos i, per extensió, decidir sobre com i què triar per a dirigir la col·lectivitat a què pertanyen. Després a l'inici de les classes en el curs que va donar sobre Pedagogia, al final del segle XVIII, el filòsof va ser clar en dir que en primer lloc s'ha d'enviar "els xiquets a l'escola no amb la intenció que allà aprenguen alguna cosa, sinó a fi que s'habituen a romandre tranquil·lament asseguts i a observar puntualment el que se'ls ordena".³ És fàcil veure que "romandre asseguts" i "observar puntualment" són imperatius de l'orde de l'espai i del temps a què el cos s'ha de sotmetre, configurant-se en allò que s'anomena disciplina. Més endavant, Kant diu: "la falta de disciplina és un mal pitjor que la falta de cultura, perquè aquesta



pot ser remeiada més tard, mentre que no es pot abolir l'estat salvatge i corregir un defecte de disciplina".⁴

Tals imperatius es refereixen als usos del propi cos; són usos que cadascú ha d'aprendre i seguir. Per a Kant, així com per a la Pedagogia il·luminista, és necessari eixir de l'estat salvatge, primitiu, indiferenciat o de la minoria d'edat, a fi d'arribar a un estat de majoria d'edat que permeta, als humans, la plenitud d'una vida social civilitzada, una vida de llibertat, felicitat i autogovern (el govern *per* si mateix, *de* si mateix i *per a* si mateix). Per a l'il·luminisme, la "vertadera condició humana" només és realitzada completament a través d'un tipus d'educació formativa. Tal realització s'aconsegueix a causa de la reclusió dels individus en institucions més o menys tancades, durant un llarg temps de les seues vides, a fi de modelar les seues actituds i construir les seues ànimes.⁵ Com més prompte ocorre això en la vida de cadascú, millor serà; està ací, en principi, la importància de l'escola bàsica. Com més llarga i cuidadosa siga la permanència en tal estat de les coses, millor serà: està ací, finalment, la importància de la Universitat. És ella qui tanca, llavors, un conjunt de pràctiques iniciades molt de temps abans; ella representa la garantia final que els subjectes i les societats atenguen els ideals il·luministes i principalment kantians de la majoria d'edat humana, de la ciutadania i de la democràcia.

Per tot això, la Universitat s'articula amb altres institucions. Totes funcionen com a condicions de possibilitat per a la invenció i manutenció d'un Estat governamentalitzat, o siga, un Estat en què la sobirania d'un sobirà va ser substituïda per la governamentalitat.⁶ També estan ací les condicions de possibilitat per a l'establiment de la democràcia com a sistema polític en el qual el poble, aconseguint la majoria d'edat, serà capaç de governar-se a si mateix i, multiplicant les formes de governament, estarà més capacitat per a triar els seus governants.

Així, és a partir d'aquests ideals que es pot dir que sense l'escola moderna, no existirien les subjectivitats ni les (anomenades) societats occidentals, en les formes que elles assumiran a partir dels segles XVII i XVIII. És clar que, en la mesura que aqueixos són processos socials, no tot allò va ser idealitzat ni posat en funcionament per la Modernitat, al cap i a la fi havia sigut plenament implantat per totes les bandes. La societat *disciplinar* mai va arribar a ser efectivament *disciplinada*; de la mateixa manera, la societat *normalitzadora* mai va arribar a ser *normalitzada*. El que ens importa és comprendre el projecte, els esforços que van ser aplicats per a la seua elaboració i els resultats als quals es va arribar en la Contemporaneïtat.

Podem avançar i dir que fins ara és difícil imaginar com haurien sorgit i com s'haurien desenvolupat els Estats-nació, el capitalisme i la democràcia en la Modernitat, si no fóra per l'existència d'aqueix doble empíric-transcendental que és el subjecte modern, pensat com algú disciplinat i capaç de decidir i triar activament i políticament millor encara per a si i per a la societat de la qual ell és part. En aquest punt, po-

- 4 Immanuel Kant, Sobre a Pedagogia, Piracicaba, Unimep, 1996, p. 16.
- 5 Michel Foucault, Vigilar y castigar, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.
- 6 Amb aquesta paraula, ací designem la "trobada entre les tècniques de dominació exercides sobre els altres i les tècniques de si". Michel Foucault, "Les techniques de soi", en Dits et Écrits IV (1980-1988), París, Gallimard (versió electrònica), 2006, p. 785.

⁷ Michel Foucault, *Vigilar y castigar*, op. cit.

⁸ Zygmunt Bauman, *Modernidad líquida*, Barcelona, Fondo de Cultura Económica, 2002.

⁹ Alfredo Veiga-Neto, *A ordem das disciplinas*. Tese de Doutorado, Porto Alegre, UFRGS, 1996.

dem tornar a Foucault per a reforçar les relacions que ell va establir entre l'estar en el món com un subjecte modern, docilitzat, constituït i desenvolupat pel capitalisme. Docilitat, disciplina i modelatge van ser les condicions que va instituir el liberalisme com a manera de “ser i estar en el món”, possibilitant l'hegemonia del capitalisme a nivells planetaris.⁷

Tota aqueixa història és ben coneguda i, si tornem a ella, és per a prendre-la com a punt de suport per a marcar un fort contrast entre aqueix projecte sociopolític i pedagògic de la Modernitat, només parcialment efectiu, i un nou projecte en accelerada aplicació en un àmbit global. Aqueix nou projecte significa una notable dislocació del liberalisme per al neoliberalisme i pot ser vist com una fita entre la Modernitat i la Contemporaneïtat.

Però, abans de passar al desenvolupament d'aqueixa qüestió, recordem: quan ens referim a “un nou projecte en aplicació”, no volem dir que hi ha un projecte formal i explícit, elaborat per alguna “força major” —materialitzada en carn, ossos i xips de computadores—, per algun equip malèvol treballant i conspirant tots junts contra nosaltres. Encara que existisquen ments i accions perverses, interessos i projectes foscos, tals processos han de ser pensats dins i a partir d'un conjunt intrínsec de condicions de possibilitats, d'interaccions sinèrgiques, de cicles positius i negatius. En altres paraules, mentre que existisquen conspiracions polítiques i maquinacions econòmiques roïnes —i aquestes estan presents en totes parts— quasi sempre es fixen en elles i abracen teories conspiradores tergiversant l'enteniment i contant només una xicoteta part de la història. El que existeix sempre és l'engendrament de determinades pràctiques socials i determinades polítiques econòmiques —incloses ací les polítiques financeres— de governs i de l'Estat, moltes vegades subtils, que funcionen com a condicions de possibilitat per a l'emergència de noves configuracions socials i noves formes de dominació i de govern d'uns sobre els altres i de cadascú sobre si mateix, açò és, d'autogovern.

Dislocacions

Si el poder disciplinar —en articulació amb el poder de la norma— va ser central en el funcionament de les institucions tancades modernes i, en conseqüència, determinant en la constitució del subjecte, és necessari estar atent per a notar que hui hi ha un debilitament o declivi de les disciplines. Molts autors s'han ocupat d'allò que Zygmunt Bauman⁸ ha apuntat com una liqüefacció de la Modernitat, la manifestació de la qual pot ser vista en la forma, entre altres coses, d'un declivi, atenuació o debilitament de la disciplina. Ací estem parlant de la disciplina en les seues dues modalitats: el model corporal o aptitudinal i el model dels sabers o cognitiu. Com un de nosaltres va argumentar,⁹ ambdós models s'articulen i es reforcen mútuament. Amb el canvi disciplinar que va ocórrer en el segle XVI, quan el *trivium* i el *quadrivium* medi-



evals van ser deixats enrere, i les disciplines modernes es van posar al servei de l'episteme de l'orde i de la representació. Aqueixa situació va perdurar fins mitjan del segle xx, quan va començar el declivi a què ens referim abans.

Per a la discussió que desenvolupem en aquest text, importa veure que, en el declivi de la lògica disciplinar de la Universitat com a màquina subjectivant està sent exigint un altre tipus de subjecte, per a un altre tipus de societat. Són subjectes menys dòcils, no obstant això, més flexibles i estratègics, en una societat l'imperatiu major de la qual passa a ser el control.

Com en una transferència del postulat de *l'horror vacui* del món natural per al món social, es pot dir metafòricament que, enfront del declivi o desaparició d'alguna representació o pràctica social, posteriorment una altra ocuparà el seu lloc. Pel que fa a les pràctiques disciplinàries, aquest pareix el cas a què estem assistint hui, tant en l'àmbit de les Universitats i en altres institucions, així com també en l'àmbit més ampli de la societat, tal com va argumentar Deleuze,¹⁰ estem desplaçant-nos de l'èmfasi d'una societat centrada en els dispositius de seguretat —semblant als poders disciplinaris i de norma com en el biopoder— per a una societat centrada en la seguretat, però l'èmfasi de la qual està en els dispositius de control. Tal dislocació és profunda i prou fàcil a causa del desenvolupament de les noves tecnologies electròniques que permeten no sols una il·limitada acumulació i processament ultraràpid de les informacions, sinó també, un canvi multipuntual entre els actors humans i els materials connectats. Important: tot això és fet a costos cada vegada menors i eficiència i eficàcia cada vegada major.

Els *controlats* —constituïts per immensos, intercanviables i versàtils bancs de dades i per dispositius de registre i emmagatzematge distribuïts per totes les bandes i connectats en múltiples xarxes— són els actuals substituïts del panòptic modern. Sense exageració, es pot dir que mentre la vigilància, el panòptic i la recerca de la docilitat caracteritzen l'escola en la Modernitat, el control, el controlat i la promoció de la flexibilitat estan caracteritzant cada vegada més la Universitat en la Contemporaneïtat. Però és necessari marcar la diferència entre *vigilar* i *controlar*. Vegem algun detall sobre això, encara que de manera breu.

Molts prenen els verbs *vigilar* i *controlar* com a sinònims, la qual cosa, almenys en termes dels Estudis Foucaultians, no és completament correcte. La vigilància és de l'orde de l'observació directa, de l'acompanyament atent, constant i continu d'allò que es col·loca com a objecte a ser vigilat. De la mateixa manera, la constància de l'acte de vigilar no és, amb rigor, efectivament necessària; com bé ens va ensenyar Jeremy Bentham, allò més important és que la vigilància siga “sentida” o imaginada —per aquells sobre els quals ella actua— com constant, ininterrompuda i contínua. De tal manera que, encara que el sentinella no estiga sempre vigilant, els vigilats hauran de pensar que ell està sempre allí vigilant.

¹⁰ Gilles Deleuze, *Conversations*, Rio de Janeiro, Trinta e Quatro, 1992.

¹¹ Per a més detalls, veja Antônio Luiz Moraes; Alfredo Veiga-Neto, “Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível”, en Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares Florianópolis, UFSC, 2008, p. 1-18. I Alfredo Veiga-Neto, “Crise da modernidade e inovações curriculares. Da disciplina para o controle”, en Sísifo. Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n. 7, 2008, p. 141-150.

¹² L’ús que fem de la paraula èmfasi és de la màxima importància, perquè, en aquest cas, la dislocació no implica una substitució però, sí, una “convivència” entre la vigilància i el control: una convivència en què aquest recobreix a aquella i inclús es val d’ella.

¹³ Per a més detalls, veja Alfredo Veiga-Neto, “Espacios que producen”, en S. Gvirtz (org.), Textos para repensar el día a día escolar: sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela, Buenos Aires, Santillana, 2000, p. 195-212. Alfredo Veiga-Neto, “Espaço e curriculum”, en Alice Casemiro Lopes i Elizabeth F. Macedo (org.), Disciplinas e integração curricular: história e políticas, Rio de Janeiro, DP&A, 2002, p. 201-220. Alfredo Veiga-Neto, “Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación”, Trad. Carlos E. Noguera, Educación y Pedagogía, Medellín (Colòmbia), v. 22, n. 58, sep-dic, 2010, p. 213-235.

El *control* és una altra cosa. Aquest és de l’orde del registre i de l’arxivar, per a posterior examen, acompanyament, avaluació, correcció, premi o castic d’allò que està sent controlat. Mentre que la vigilància es dona en temps real i fugaç, el control pràcticament és independent del temps, o siga, roman en el temps i travessa diferents temps. És clar que la vigilància pot generar registres i reports; però una vegada generats, tals registres i reports ja no són més de l’àmbit del vigilar, sinó que passen a pertànyer a l’àmbit del controlar.¹¹

Una qüestió de major importància està en el fet que la dislocació de l’èmfasi en la vigilància per a l’èmfasi en el control es connecta als sentits que s’atribueixen a l’espai i als temps socials.¹² La vigilància només es fa efectiva en un espai clarament demarcat, estructurat i permeable a aquells que vigilen. I, com hem referit abans, el temps de la vigilància és el temps “de l’ací i ara”. Per al control, l’espai i el temps són completament flexibles; es pot dir que els controls transcendeixen l’espai i el temps: aquests són transespacials i transtemporals. Els controls ocupen un espai per a ser emmagatzemats/arxivats i demanen un temps per a ser recuperats; però, com les actuals tecnologies telemàtiques, l’emmagatzematge/l’arxiu i la recuperació són operacions molt més simples i ràpides del que eren fins fa alguns anys enrere, és fàcil comprendre que, vivim subjectats a dispositius basats en la vigilància molt diferents de viure a mercé dels dispositius de control.

En l’àmbit d’aquest text i per a arribar a la performativitat, a la competitivitat i al productivisme anunciat en el títol, ens interessa comentar les relacions entre els canvis abans referits en allò que aquests tendeixen a veure com la resignificació de l’espai i del temps. Pel que fa a la funció subjectivadora de la Universitat tals transformacions ens pareixen particularment interessants i desafiadors. Passem a elles, doncs.

Performativitat, competitivitat i productivisme

Reprenquem els punts principals d’allò que ha sigut discutit fins ací, per a després passar a la performativitat, a la competitivitat i al productivisme.

Fa ja més d’una dècada que ens hem dedicat a descriure i problematitzar les transformacions que tindran lloc en les pràctiques educacionals, principalment en termes de les representacions i dels usos que es fa del temps i de l’espai, així com dels sentits atribuïts a ambdós.¹³ En sintonia amb altres autors, hem mostrat que aqueixes transformacions són part de nous dispositius de subjectivació hui en curs; tals dispositius produeixen subjectes cada vegada menys dòcils i cada vegada més flexibles, en una societat també cada vegada més marcada per la líquüefacció i per la flexibilitat.

Ací són necessàries dues alertes. Tots aquests processos no han de ser pensats en una cadena de causalitat lineal, com si les noves subjectivitats fossen conseqüències de les transformacions socials o viceversa: en aquest cas, val el concepte deleuzià



de causalitat immanent.¹⁴ No hi ha, ací, relacions de dependència o subordinació jeràrquica estable, però sí de retroalimentacions, interdependències i isomorfismes inestables. No es tracta, tampoc, de relacions dialèctiques, però sí de relacions en què els elements implicats estan en constant tensió, en combats intensos i interminables.

En l'àmbit de l'espai, ens crida l'atenció la “desterritorialització”, ací entesa com una desregulació –i desregularització- dels llocs. Com va explicar Bauman,¹⁵ en la recerca de l'orde i de la puresa del món, la Modernitat va tractar, entre moltes altres coses, d'establir una estricta divisió i distribució de l'espai en la forma de llocs específics. Les màximes “cada cosa en el seu lloc” i “un lloc per a cada cosa” mostren bé aquest imperatiu d'una espacialitat estrictament dividida, jerarquizada i organitzada. Recordem que les versions escolar, carcerària, hospitalària i militar de tal imperatiu, van ser minuciosament descrites per Foucault, a *Vigilar y Castigar*.¹⁶ El fenomen que es coneix sota la denominació “d'esvaïment de fronteres” o desfronterització –siga entre el privat i el públic, entre el sagrat i el profà, entre el personal i el col·lectiu o siga entre cultures diferents- tal vegada es constituïska en una de les manifestacions actuals més notables de desterritorialització. Però l'esvaïment de fronteres no significa una homogeneïtzació social, és a dir, no significa que tots els elements o unitats de l'espai social –en termes econòmics, culturals i polítics– siguen iguals o isomòrfics entre si. Per a usar la imatge que Hardt i Negri¹⁷ van prendre prestada de Deleuze, si per un costat hui creix la desfronterització, per un altre costat l'espai social es troba cada vegada més travessat per estries al llarg de les quals corren fluxos de representació, de repressió i de diners.

En l'esfera individual, la desterritorialització es manifesta com una circulació més lliure i ràpida dels subjectes per l'espai. Però perquè tal circulació siga més efectiva i produïska alguns avantatges, és necessari que cadascú aprenga i desenvolupe almenys dues capacitats importants: la *tractabilitat* i la *performativitat*. La *tractabilitat* pot ser entesa com la condició de ser capaç de comprendre diferents escenaris socials i de fer-se comprendre en tals escenaris. La *performativitat* ve a ser la condició d'actuar, exercir-se i mostrar-se coherentment en aquests diferents escenaris. Usem la paraula “coherentment” per a marcar el fet que s'espera, de cadascú, una correspondència entre allò que s'ha dit/preferit i l'acció de dir/preferir.

La *tractabilitat* és una condició des de fa molt de temps important per a la vida social; aquesta pareix tindre un valor en si mateixa, encara que no ha sigut molt incentivada per les pràctiques educacionals inventades *per la i per a* l'escola moderna. Finalment, allò que semblava més important era que cadascú aprenguera com viure i circular d'acord amb les normes i costums del lloc social –simbòlic o material– que li correspon: cadascú en el seu lloc. En termes espacials, conèixer, reconèixer i obeir les parets que delimitaven l'espai de cada individu eren condicions necessàries perquè cadascú es tornara un subjecte.

- ¹⁴ Use l'expressió causalitat immanent en el sentit de Deleuze; per a ell, la causa immanent és aquella “que s'actualitza en el seu efecte. O millor dit, la causa immanent és aquella l'efecte de la qual l'actualitza, integra i diferencia, [tenint una] correlació, pressuposició recíproca entre la causa i l'efecte, entre la màquina abstracta i els agenciaments concrets” Gilles Deleuze, Foucault. Sao Paulo, Brasiliense, 1991, p. 46.
- ¹⁵ Zygmunt Bauman, *Modernidad y ambivalencia*, Barcelona, Anthropos, 2005.
- ¹⁶ Michel Foucault, *Vigilar y castigar*, op. cit.
- ¹⁷ Michael Hardt i Antonio Negri, *Império*, Rio de Janeiro, Record, 2003.

¹⁸ Maurizio Lazzarato, *La fábrica del hombre endeudado*, Madrid, Amorrortu, 2008.

¹⁹ Michel Foucault, “Post-face à “L'impossible Prison. recherches sur le système pénitentiaire au XIXe siècle”, en *Dits et écrits IV (1980-1988)*, París, Gallimard (versió electrònica), 2006a. p. 35-37. Michel Foucault, *Nacimiento de la biopolítica*, Mèxic, Fondo de Cultura Económica, 2008a.

²⁰ Michel Foucault, *Nacimiento de la biopolítica*, op. cit. p. 360.

²¹ Ludwig Wittgenstein, *Investigaciones filosóficas*, Barcelona, Crítica, 2008.

Ja la *performativitat* és un concepte que porta el discurs més enllà de la seua funció estrictament i simplement enunciativa, en la mesura que aquesta és entesa com el “mecanisme” capaç de constituir alguna cosa o a algú per l'associació inseparable entre (el fet de) *dir* i allò (que és) *dit*. Pensada durant molt de temps com un atribut important en el camp de les arts, en l'actualitat la performativitat s'infiltra cada vegada més per les diferents activitats humanes. Som objectes de constants crides a l'acció performativa; convocats a participar de tot i en totes parts, s'espera que cadascun de nosaltres s'inclou i es mostre amb el més alt *performance* possible davant dels altres.

En les últimes dècades, les pràctiques educacionals, especialment en l'àmbit escolar —i, de nou, per a la Universitat—, estan canviant profundament i ràpidament. La majoria de les pedagogies actuals —centrades en la lliure escola per part dels alumnes, en aprendre, en aprendre a aprendre, en el control, en la desterritorialització, en la traductibilitat i en la performativitat—, al mateix temps en què promouen la flexibilitat, també estimulen exercicis performàtics, de manera que optimitzen el desenvolupament entre tots, així com també, el desenvolupament de cadascú amb si mateix o, tal vegada millor, contra si mateix. En la mesura que l'espai es liqua -per a tornar a la coneguda metàfora baumaniana- i, amb això, les sòlides parets donen lloc a les elàstiques i fugaces xarxes, tots es col·loquen davant de tots, tots es visibilitzen. I cadascú explorarà millor les xarxes i circularà millor en elles si més preparat i estimulat està i si més desafiat se sent per a fer-ho.

Considerant el context capitalista contemporani, “estar preparat” significa tindre mobilitat física i cognitiva, capacitat de desfer-se de pràctiques i coneixements (considerats) ultrapassats, però obert a la innovació i amb habilitat per a adaptar-se als canvis en un món marcat per contínues transformacions. Però això no és tot. És necessari augmentar, a més, bones dosis d'individualisme, autodeterminació, resistència, competitivitat, performativitat i capacitat de suportar una forta sensació d'individualització permanent.¹⁸ Finalment, les societats contemporànies, de l'occident a l'orient i del nord al sud, s'estan convertint -unes més, altres menys- a la racionalitat neoliberal.

Abans de seguir, fem un ràpid anàlisi. Per a recordar com els Estudis Foucaultians entenen el liberalisme i el neoliberalisme. Per a Foucault,¹⁹ el liberalisme i el neoliberalisme han de ser entesos menys com una ideologia o representació o teoria econòmica i més com una manera “de ser i estar” en el món, una forma de vida, un *ethos* l'objectiu principal del qual és la maximització de l'economia. Es tracta d'una forma de government que es manifesta *en* cadascú i *a través* de cadascú; si volguérem un principi i mètode de racionalització de l'exercici del govern/government, sempre “regulat per una reflexió contínua”²⁰ tal vegada es puga dir que, en el sentit del segon Wittgenstein, liberalisme i neoliberalisme poden ser compresos com a manifestacions de determinada *lebensform*.²¹



Per a diferenciar el liberalisme del neoliberalisme, podem recórrer a dos criteris. Un d'ells és la relació que aquests estableixen entre l'Economia i l'Estat. Per a la racionalitat liberal l'Economia està sempre en conflicte amb l'Estat i, amb major o menor intensitat, propugnen a favor de l'Estat mínim: en les seues formes més agudes, estem enfront de *l'horror a l'Estat*. Per a la racionalitat neoliberal, l'Estat s'ha de col·locar al servei de l'Economia, organitzant les condicions socials i polítiques per a afavorir les relacions econòmiques; açò es pot fer gràcies a la total invasió de l'Economia en totes les esferes de la vida social, transformant tot en mercaderia.

L'altre criteri és la centralitat atribuïda al *consum*, en el liberalisme, i a la *competència*, en el neoliberalisme. En altres paraules, si per al liberalisme, el *consum* era la pedra angular, per al neoliberalisme és la *competència* el més rellevant.

L'èmfasi en la competència no significa que no es visca més en una societat de consum; només significa que el més important, la clau per a comprendre fins al mateix consum, hui és la competència. Cada vegada es consumix més, com un efecte de la voluntat de ser, tindre o paréixer (que és el que té) i, així, ser o paréixer i aparençar més que els altres. De la mateixa manera, cadascú competeix més i més amb si mateix, per a ser, tindre, paréixer (que és el que té) i, així, aparençar per a si mateix més ara del que era abans. D'aquesta manera, tal vegada es puga dir que, cada vegada més, el consum se subordina a la competència, sent aquesta la clau per a entendre'ns més assertivament en el nostre present. Es tracta d'una clau que ens ajuda a comprendre millor, fins ara, les arrels de les actuals pràctiques d'autoexposició exacerbada, o hiperexposició, en les xarxes socials, potenciades principalment per *Facebook*, *WhatsApp* i *Instagram*.

Tal vegada el punt principal en què la Universitat contemporània s'articula i s'afina amb el neoliberalisme siga en el culte a la competència i a la performativitat. En promoure la desterritorialització, la flexibilització, la traducció, la performativitat i la competitivitat, la majoria de les pedagogies contemporànies —així com les tan celebrades pedagogies progressistes, crítiques i llibertàries— acaben entrant en sintonia íntima amb el projecte neoliberal. L'equació és relativament simple: més flexibilitat porta a una major i millor capacitat de traduir múltiples escenaris i circular per ells amb eficàcia i desenvolupament. I perquè això s'aconsegueisca de la manera més econòmica²², la performativitat ha de ser la major i millor possible. Estan donades ací les condicions necessàries per a la competència, justament la pedra angular del neoliberalisme i de la seua invasió microfísica —transformacions— en totes les instàncies de la vida, en transformar tot en mercaderia.

Així, mai sobra subratllar que, les pedagogies que s'autodeclaren progressistes, crítiques o llibertàries, entrant en sintonia amb aquella forma de vida que volen rebutjar, acaben sent capturades i contribueixen a la fabricació de subjectivitats afins al projecte neoliberal. Ens hem arriscat a argumentar que, més que caminant junt amb

²² Entenem “econòmic” en el sentit d'aconseguir majors i millors resultats amb menors inversions, siguen aquestes personals, financeres o afectives.

²³ Per a una major discussió sobre l'emprenedoria com a pedra angular del projecte neoliberal, veja especialment Sylvio Gadelha Costa, *Biopolítica, governamentalidade e educação*, Belo Horizonte, Autêntica, 2009.

²⁴ Alfredo Veiga-Neto, "Delírios avaliatórios: o currículo desvia para a direita ou um farol para o currículo", en André Márcio P. Favacho; José Augusto Pacheco; Shirlei Rezende Sals, *Currículo: conhecimento e avaliação – divergências e tensões*, Curitiba, CRV, 2013, p. 155-175.

²⁵ Contra aqueixa coneguda formula del "publish or perish", típica del productivisme acadèmic i de la "Fast Science", s'oposa actualment el moviment de la "Slow Science".

²⁶ Fa ja prou de temps, aquesta paraula s'usa en el sentit d'un desencant enfront de les condicions de treball, manifestada com una síndrome típica que ocorre a aquells que, a l'engrescar-se amb l'atenció dels altres i de si mateixos, se senten impotents, despersonalitzats i en permanent divisió (amb els altres i amb si mateixos). Per a Schaufeli i Enzmann hui aqueix és el principal problema dels professionals de l'educació. Wilmar Schaufeli i Dirk Enzmann, *The burnout companion to study & practice: a critical analysis*, Londres, Taylor & Francis, 1998.

el neoliberalisme, aquestes noves subjectivitats fins ara es posen al servei del projecte neoliberal. En aqueixa cadena, la Universitat es col·loca hui com la major fàbrica de subjectivitats adaptades i promotores del neoliberalisme. I això no ocorre només per a les institucions (anomenades) d'elit; aquelles més compromeses amb els interessos de les classes populars exerceixen aqueix paper, perquè pràcticament totes privilegien, entre els seus alumnes i professors, la flexibilització i la performativitat, tot en nom d'una major capacitació per a l'autoemprenedoria.²³

Però tal estat de coses va més enllà de les pràctiques pedagògiques acadèmiques: les relacions que la Universitat manté amb les instàncies governamentals i amb els (anomenats) sectors productius es pauten fortament pels criteris de performativitat, flexibilització i, sobretot, competitivitat. Com un de nosaltres va argumentar,²⁴ els deliris avaluatius —que hui alimenten, controlen i esclavitzen professors, alumnes i administradors, consumint-los l'energia i bona part del temps que podria ser dedicat a l'ensenyança, a la investigació i a l'extensió universitària— són la manifestació més explícita d'aqueixa aposta en favor de la performativitat i de la competitivitat. És justament a partir d'ací que s'estableix una vida acadèmica pautada pel productivisme, obedient a la famosa regla del "publique o perisca".²⁵ Més enllà d'aquesta regla, no es poden oblidar les al·legories bíbliques de la "multiplicació dels pans" i "és donant que es rep". En el primer cas, tenim la pràctica no rara de transformar un simple resultat d'investigació en diverses publicacions, cadascuna d'elles reunint diversos autors. En el segon cas, tenim els acords tàcits de referències encreuades: "jo el cite molt si vos-té també em cita molt".

La recerca neuròtica que cadascú té en el sentit d'augmentar i reforçar els seus currículums a costa de la pròpia salut i de la vida familiar, la intensificació del treball i la forta i feroç competència acadèmica, pareixen créixer exponencialment, món enfora. És ben sabut que les conseqüències de tot això són l'estrés, el cansament, el *burnout*,²⁶ els conflictes cruels en els ambients de treball i, molt sovint, l'allunyament entre companys. La ironia està en el fet que, en bona part, són els propis professionals les víctimes per tot això que s'encarreguen de crear i alimentar tals situacions perverses sobre si mateixos.

Aquestes constatacions nostres no assumeixen, per endavant, un juí de valor sobre allò que està en joc. Encara que es tinguen crítiques agudes al neoliberalisme, és necessari tindre clar que la descripció i l'anàlisi no poden assumir una sentència *a priori*. La valoració és sempre necessària i pot animar-nos a la resistència, així com a moure'ns al llarg de les problematitzacions. Però cap juí de valor ha de ser assumit prèviament, com a punt de partida per a les nostres anàlisis i les nostres crítiques, sota pena de depreciar els nostres arguments i, amb això, debilitar les nostres resistències.

Una última observació: així com ocorre amb altres instàncies de la vida social —com, per exemple, és el cas de les polítiques i pràctiques d'inclusió, en què tots han



d'estar inclosos, sols que en graus distints—²⁷ el poder adaptatiu de les racionalitats liberal i neoliberal es mostra immens. Especialment en el neoliberalisme, és immensa la seua capacitat de refer-se, resignificar-se i ajustar-se contínuament, davant de qualsevol canvi. Més enllà d'això, del caràcter vampiresc del projecte neoliberal resulta que aquest col·loca a favor seu i en el seu propi benefici diferents pràctiques socials, culturals, econòmiques i polítiques creades en altres llocs i els horitzons de sentit i objectius del qual, no rarament, li són diametralment oposats.

De tal versatilitat sense escrúpols i parasitària del neoliberalisme ve bona part de la seua força. Recorrent a l'expressió de Touraine,²⁸ si volguérem combatre, disminuir o així mateix anul·lar la submissió de la Universitat als constrenyiments imposats pel neoliberalisme, haurem d'abandonar els discursos dominants i buscar, en noves fonts, altres ferramentes analítiques que ens capaciten a la crítica, a la resistència i a la conducta. Esperem haver deixat clar que és en aqueix sentit que ens movem en aquest text.

Bibliografia

- BAUMAN, Zygmunt (2005), *Modernidad y ambivalència*, Barcelona, Anthropos.
- (2002), *Modernidad líquida*, Barcelona, Fondo de Cultura Económica.
- DEBORD, Guy (2003), *A sociedade do espetáculo*, eBookLibris. Acesso em 5 de novembro de 2013: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/socespetaculo.html>
- DELEUZE, Gilles (1991), *Foucault*, São Paulo, Brasiliense.
- (1992), *Conversações*, Rio de Janeiro, Trinta e Quatro.
- FABRIS, Elí Henn; Klein, Rejane Ramos (org.) (2013), *Inclusão e biopolítica*, Belo Horizonte, Autêntica.
- FOUCAULT, Michel (2006), “Les techniques de soi”, en Michel Foucault, *Dits et Écrits IV (1980-1988)*, París, Gallimard (versió electrònica), p. 783- 828.
- (2006A), “Postface à “L'impossible Prison. Recherches sur le système pénitentiaire au XIXe siècle”, en Michel Foucault, *Dits et écrits IV (1980-1988)*. París: Gallimard (versió electrònica), p. 35-37.
- (2008), *Vigilar y castigar*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- (2008A), *Nacimiento de la biopolítica*, Mèxic, Fondo de Cultura Económica.
- GADELHA COSTA, Sylvio (2009), *Biopolítica, governamentalidade e educação*, Belo Horizonte, Autêntica.
- HARDT, Michael; Negri, Antonio (2003), *Impèrio*, Rio de Janeiro, Record.
- KANT, Immanuel (1962), *Réflexion sur l'Éducation*, París, Vrin.
- (1996), *Sobre a Pedagogia*, Piracicaba, Unimep.
- LAZZARATO, Maurizio (2008), *La fábrica del hombre endeudado*, Madrid, Amorrortu.
- LOPES, Maura Corcini; Fabris, Elí Henn (2013), *Inclusão & Educação*, Belo Horizonte, Autêntica.

²⁷ Per a més detalls, veja Alfredo Veiga-Neto; Maura Lopes, “Gubernamentalidad, biopolítica e inclusión”, en Ruth Cortez-Salcedo; Dora Marín-Díaz (comp.), *Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporáneas*, Bogotá, IDEP, 2011, p. 105-122. Maura Lopes; Elí Henn Fabris, *Inclusão & Educação*, Belo Horizonte, Autêntica, 2013. Elí Henn Fabris; Rejane Ramos Klein (org.), *Inclusão e biopolítica*, Belo Horizonte, Autêntica, 2013.

²⁸ Alain Touraine, *Penser autrement*, París, Fayard, 2007.

- LOPES, Maura Corcini; Veiga-Neto, Alfredo (2015), Policies of social action and inclusion and current Brazilian tension, Lisboa, *Sisyphus – Journal of Education*, v. 3, n. 3, p. 38-59, ISSN 2182-9640.
- MORAES, Antônio Luiz; Veiga-Neto, Alfredo (2008), “Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível”, en *Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares*, Florianópolis, UFSC, p. 1-18.
- SCHAUFELI, Wilmar; Enzmann, Dirk (1998), *The burnout companion to study & practice: a critical analysis*, Londres, Taylor & Francis.
- TOURAINÉ, Alain (2007), *Penser autrement*, París, Fayard.
- VEIGA-NETO, Alfredo (1996), A ordem das disciplinas. *Tese de Doutorado*, Porto Alegre, UFRGS. Acesso em 2 d’outubro de 2016: <http://www.michelfoucault.com.br/files/TESE%20Alf%20completa%20-%20oedi%C3%A7%C3%A3o%20econ%C3%B4mica%20-%2022ago16.pdf>
- (2000), “Espacios que producen”, en S. Gvirtz, (org.) *Textos para repensar el día a día escolar: sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*, Buenos Aires, Santillana, p. 195-212.
- (2002), “Espaço e currículo”, en Alice Casemiro Lopes i Elizabeth F. Macedo (org.), *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*, Rio de Janeiro, DP&A, p. 201-220.
- (2008), “Crise da modernidade e inovações curriculares. Da disciplina para o controle”, en *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, n. 7, p. 141-150.
- (2010), “Gubernamentalidad neoliberal: implicaciones para la educación”, Trad. Carlos E. Noguera, *Educación y Pedagogía*, Medellín (Colômbia), v. 22, n. 58, sep-dic, p. 213-235.
- (2013) “DELIRIOS AVALIATÓRIOS: O CURRÍCULO DESVIA PARA A DIREITA OU UM FAROL PARA O CURRÍCULO”, en André Márcio P. Favacho; José Augusto Pacheco; Shirlei Rezende Sales, *Currículo: conhecimento e avaliação – divergências e tensões*. Curitiba, CRV, p. 155-175.
- VEIGA-NETO, Alfredo; Lopes, Maura Corcini (2011), “Gubernamentalidad, biopolítica e inclusión”, en Ruth Cortez-Salcedo; Dora Marín-Díaz (comp.), *Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporáneas*, Bogotá, IDEP, p. 105-122.
- WITGENSTEIN, Ludwig (2008), *Investigaciones filosóficas*, Barcelona, Crítica.