

## O argumento de decisão na política de clonagem ou de autonomia educativa

Ana Maria KAUPPILA  
Direcção Regional de Educação da Madeira (Portugal)

### Resumo

A obediência das políticas educativas nacionais à decisão transnacional da responsabilidade da União Europeia impõe, como critérios, sobretudo, de empregabilidade e de mobilidade, uma uniformização que se estende a todos os níveis assim que consideramos a Educação. A estratégia economicista da União que já não se disfarça nem se ilude, continua a fazer depender das “boas vontades” de alguns decisores políticos o rasgo de inovação que significa considerar a individualidade e a especificidade como valores educativos. O *ethos* de cada escola, as idiosincrasias individuais continuam a fazer sentido educacional, mas têm, frequentemente, pouco “terreno” político para serem tidas em conta. Continuamos, pois, a falar de identidade e de globalização.

Esta comunicação visa reflectir, a partir de um caso específico – o da Região Autónoma da Madeira – acerca da importância dos decisores políticos e das suas vontades – como expressão de poder – na determinação de um ou outro rumo educativo e a influência que essas vontades podem ter nos percursos de construção de identidades no âmbito da implementação das políticas definidas!

### Résumé

L'argument de décision dans la politique de clonage  
ou d'autonomie éducative

L'obéissance des politiques éducatives nationales à la décision transnationale issue de l'Union européenne impose, comme critères surtout d'emploi et de mobilité une uniformisation qui s'étend à tous les niveaux aussitôt que l'on se réfère à l'Éducation. La stratégie économiciste de l'Union qui n'est plus ni déguisée ni illusoire, continue à faire dépendre des “bonnes volontés” de certains décideurs politiques la lueur d'Innovation qui prône la prise en considération de l'individualité et de la spécificité comme des valeurs éducationnelles. L'*ethos* de chaque école et les idiosyncrasies individuelles continuent à faire du sens éducationnel mais ils ont, souvent, très peu de “terrain” politique pour être tenus en compte. On continue, donc, à parler d'identité et de globalisation.

Cette communication vise réfléchir, à partir d'un cas spécifique – celui de la Région Autonome de Madère – sur l'importance des décideurs politiques et de leurs volontés – comme expression de pouvoir – dans la détermination d'une ou d'une autre voie en éducation et l'influence que ces mêmes volontés peuvent avoir dans les parcours de construction des identités dans le domaine de la mise en oeuvre des politiques définies.

## 1. Clonagem educativa: contexto de reflexão

A obediência das políticas educativas nacionais à decisão transnacional da responsabilidade da União Europeia impõe, como critérios, sobretudo, de empregabilidade e de mobilidade, uma uniformização que se estende a todos os níveis assim que consideramos a Educação. A estratégia economicista da União que já não se disfarça nem se ilude, continua a fazer depender das “boas vontades” de alguns decisores políticos o rasgo de Inovação que significa considerar a individualidade e a especificidade como valores educativos! O *ethos* de cada escola e as idiossincrasias individuais continuam a fazer sentido educacional, mas têm, frequentemente, pouco “terreno” político para serem tidas em conta. Continuamos, pois, a falar de identidade e de globalização.

Esta comunicação radica no quadro de uma investigação iniciada há, sensivelmente, sete anos, mas consubstanciada e definida na sua especificidade há dois anos, no contexto do Mestrado em Educação – Inovação Pedagógica, do Departamento de Ciências de Educação, da Universidade da Madeira. Uma das vertentes dessa mesma pesquisa é a reflexão, a partir de um caso específico – o da Região Autónoma da Madeira – acerca da importância dos decisores políticos e das suas vontades, como expressão de poder, na determinação de um ou de outro rumo educativo e a influência que essas vontades podem ter nos percursos de construção de identidades no campo da implementação das políticas definidas ou a definir. A instauração do que designámos por “lógica de clonagem educativa”<sup>1</sup> representa, a acontecer, uma visão da educação que exige, desde logo, uma atitude de reflexão e de estudo até porque – isto é uma hipótese – supomos que nem todos os intervenientes no fenómeno educativo – decisores, aplicadores e fruidores – têm uma clara percepção dessas mesmas implicações. Esta reflexão tem em conta, num contexto mais lato, o percurso português. Temos vivido, em Portugal, em termos educativos, tempos de mudança (frequente) questionável nos âmbitos, nos fundamentos e nos propósitos; crítica (sempre); de debate sério (esporadicamente); de decisão firme e responsável (muito raramente). Todos sabemos o quanto esta des-orientação tem sido nociva e, creio que, a já muito curto prazo, de consequências profundas e graves no futuro das novas gerações. Desde o 25 de Abril de 1974 que não tem sido possível, pelas razões que se conhecem – e pelas menos conhecidas, também – edificar uma política educativa fundamentada, que se desenvolva e que seja avaliada em todas as suas dimensões e consequências. Por outro lado, esta incrível mania de não sermos nós, mas sim o espelho – quantas vezes embaciado – de outros, tem-se revelado “perversamente” irresponsável e inconsequente. A burocratização da decisão educativa dilui as possíveis coerências ao nível das políticas. Claro que isto tem tido consequências que vêm, em grande medida, permitindo discursos radicalizados, visões estigmatizantes e – sobretudo – classistas da Educação. Essas vozes como, por exemplo, a de Nuno Crato, ao instituir uma crítica relativamente ao que

<sup>1</sup>Vide, por exemplo, Kauppila, O argumento esquecido na política de clonagem educativa. In Sousa & Fino, org., 2007, *A Escola sob suspeita*, Porto, ASA, pp. 223-239 (Actas do I Colóquio DCE-UMA, Dezembro 2005).

ele designa por “pedagogia romântica e construtivista”, ignoram, no entanto, a Sociedade e a Escola, ignoram os alunos e as suas famílias. Ignoram, enfim, a multiplicidade de actores e de factores que compõem este delicado tecido que é a Educação. Os seus argumentos partem de pressupostos de rigor e de qualidade nos ensinamentos e nas aprendizagens, mas parecem tão distantes do *silence de la mer* educativo. Nuno Crato relembra Basil Bernstein – com pertinência – mas esquece que a via educativa que este sociólogo propõe só se pode realizar – sem eliminar nenhum aluno do espectro dos possíveis bem-sucedidos do sistema – se tornarmos exequível uma via de consenso entre o romantismo que ele critica e o cognitivismo estrito que ele parece propor<sup>2</sup>.

O mundo debate-se com fenómenos como, por exemplo, a chamada «crise dos imigrantes» que desafiam tudo e todos na ilusória (?) procura de uma vida melhor que é, não raras vezes, a vida eterna. Autênticas aventuras no seu pior, dramáticas, cada uma delas a lembrar ao mundo ocidental as suas responsabilidades na desonrosa diferença entre Norte e Sul, na imensa culpa do acentuar destes gritos que, enquanto silenciosos, sempre tiveram direito à indiferença de uma sociedade egoisticamente sobranceira na distribuição da riqueza, na determinação das políticas, no apoio, tantas vezes aviltante, a monstruosas ditaduras. Lembram-se agora os expedientes políticos que a desgraça africana existe, que aqueles povos se morrerem no oceano não incomodam, mas se chegam a terra são um problema! Estas são apenas algumas das faces institucionais ou humanas desse fenómeno – a globalização – que nos reduz nas dimensões geográficas, mas que nos agiganta nas desigualdades, na escassez de respostas e propicia a certeza de que Orwell não fez ficção.

Não podemos pretender responder a *rankings*, estar bem cotados nos relatórios P.I.S.A. – aliás poder-se-á questionar a legitimidade e o critério com que estes *rankings* são elaborados e determinados – sem que se instaure uma nova ética do ensino e da aprendizagem, uma nova ética da Educação para que ela seja, cada vez mais, culturalmente pertinente, humanamente válida.

Desde logo importa, para efeitos de compreensão dos pontos de vista aqui sustentados, que alguns conceitos sejam explicitados, que algumas ressalvas sejam feitas e que as futuras pistas de reflexão sejam determinadas.

## 2. Quadro de referências teóricas

No âmbito da reflexão em Educação, como sabemos, compartimentar é quase fatalmente sinónimo de fragilizar. Nesse sentido, e apesar das sólidas ferramentas que uma investigação etnográfica supõe, pugnamos pelo recurso a uma pluralidade de olhares acerca do fenómeno educativo sempre que isso signifique uma melhor inteligibilidade do fenómeno<sup>3</sup>.

<sup>2</sup>Vide Kauppila, in <http://noticia.nesi.com.pt/?cat=7>, publicado em Outubro de 2006, com o título “O “Eduquês” em discurso frontal (1): por uma política de qualidade no Ensino Público”.

<sup>3</sup>Algumas das referências teóricas fundamentais subjacentes a este trabalho encontram-se já definidas em Kauppila, 2007.

As utopias instituem espaços de ficção, isto é, um não-espaço. Frequentemente, marcam percursos de idealidade, de aceitação do outro, de respeito pela pluralidade de vozes, uma estética do sonho que pugna pela diferença e encanta o leitor. Mas, são modos de olhar o presente – com uma perspectiva de futuro – ou seja de premeditação do futuro. A contradição entre os dois mundos – o do real e o do fantástico – provoca reflexão e espanto; guia o pensamento para a capacidade, ela própria, de pensar: imagens paradisíacas, vales, ilhas, clareiras, quer associadas ao mundo renascentista das descobertas – as pictóricas, quer associadas a um ideal político de vida em comum – as discursivas. A utopia clássica tem, para além da raiz platónica, uma característica única: a persistência da ambiguidade. Não se resolve. Desde os finais do séc. XIX, associadas ao que se entende, hoje, por ficção científica, surgiram, também, as distopias (ligadas ao mundo industrial e cépticas em relação ao futuro). Enquanto discurso, a utopia consubstancia uma *poiesis* (uma criação com palavras, uma invenção), parte de um princípio quase acrítico, determinista do progresso e da possibilidade de um aperfeiçoamento ao alcance do homem. Mas também deu origem a narrativas com carácter marcadamente individualista. Refira-se, por exemplo, *Robinson Crusoe*. Com raízes em dois antecedentes históricos que se cruzam – o mito helénico de uma cidade terrena perfeita e a crença judaico-cristã num paraíso inicial ao qual os indivíduos regressarão numa vida pós-terrena – as utopias resultam, quase sempre, num modelo contrastivo face à realidade da qual emanam. São uma resposta à impotência muitas vezes sentida relativamente às possibilidades de mudança. Como proposta de leitura/mimese desta raiz utópico-idealista recordemos o filme *Matrix*. Profundamente cartesiano e idealista, coloca a tecnologia ao serviço da demonstração desses alicerces. Cartesiano, no ressuscitar da ideia de um “génio maligno”. Idealista, porque nos prova que o mundo no qual vivemos é uma ilusão. Cartesiano, ainda, porque o faz através de um percurso inusitado de auto-conhecimento, cumprindo a linha da tradição socrática. O idealismo procura resposta relativamente à questão epistemológica que diz respeito ao conhecimento e à questão ontológica, para a qual remete este filme, que é a de saber se há, ou não, realidade externa ao espírito que a pensa. *Matrix* é a matriz reguladora da ilusão na qual vivem os indivíduos controlados por ela: “Morpheus: the Matrix is everywhere. It is all around us. Even now, in this very room. You can see it when you look out your window or when you turn on your television. You can feel it when you go to work... when you go to church... when you pay your taxes. It is the world that has been pulled over your eyes to blind you from the truth”. Do cepticismo grego até à actualidade, *Matrix* institui a reserva de possibilidades de ser tudo ilusão para além de nós e de nós sermos, também, ilusão. Mas é, simultaneamente, uma prisão. Estamos perante a ubiquidade de todos os Deuses, ocidentais e orientais que marcam o modo como, através da História da Humanidade, construímos esse percurso! A questão do oráculo não deixa de ser interessante. Cruzam-se mitos profanos e religiosos com uma acuidade brilhante – desde o Evangelho de Tomé até ao Bhagavad-Gita. E o oráculo está lá, não para decidir como será o futuro, esse está já decidido, mas para que se percebam as escolhas feitas. A figura de Neo é, em tudo, mediúnica,

crística – tecnologicamente messiânica. A máquina a quem se dirige já no fim do filme (da trilogia, não deste primeiro) é, aliás, designada *Deus ex machina*.

Libertar-se dos condicionalismos que são muitos, das amarras à mudança e à inovação, tendo em conta tendências e imponderáveis, eis um desafio interessante quando as instituições transnacionais impõem, regulam, escolhem e eliminam. A resistência à mudança como atitude dominante impede, frequentemente, que o mundo evolua. Já o sabemos. A história lega-nos um passado de certezas mas, mais do que isso, lega-nos a capacidade de sonhar com a mudança, contrariar as prisões que nos amarram a tantos *status quo* e que impedem, quantas vezes, a Humanidade de progredir, de ser melhor.

Relembremos, também, o texto da comunicação ao I Colóquio DCE-UMA (2005). É essa “paixão”, justamente, por algo, ou alguém, um desígnio, uma vontade, um objectivo que institui o impulso e a atitude de mudança: “Oracle: Do you know what that means? [points to a banner] Oracle: It means know thy self. I wanna tell you a little secret, being the one is just like being in love. No one needs to tell you you are in love, you just know it, through and through”. O nosso “imaginário” está, deste modo, povoado pela capacidade de sonhar e de desafiar os limites a que a sociedade vítima da sua própria organização, se constrange, matricialmente. Que a escola acorde deste sonho-pesadelo do qual já dificilmente se liberta, mas que conscientemente deve assumir: a *Matrix* da Escola actual – qual “génio maligno” – do qual depende e a quem satisfaz as vontades de permanecer, de repetir-se, de resignar-se.

O oráculo de *Matrix* não tem como função prever mas preparar-nos para as consequências das escolhas, para a possibilidade de mais do que uma escolha ser feita ou de, eventualmente, nenhuma escolha ponderada ser efectivamente colocada em prática. A análise dos dados resulta – deve resultar – em intervenções mais preparadas, mais conscientes e consistentes – mais assumidamente libertadoras de preconceitos e estereótipos! Mais verdadeiras, mais rigorosas. Uma leitura lúcida do mundo, uma visão não-estereotipada do outro, uma vontade imensa de apresentar a Escola ao “Oráculo” e tentar descobrir as vias para que se declare: não-manipulada, não-clonada.

### 3. O conceito científico de clonagem e o seu âmbito de aplicação no quadro desta investigação

A ideia de clonagem poderia parecer inócua se considerássemos que apenas se refere a uma *décalage* temporal na criação de gémeos! Sabemos, porém, que não é disso que se trata e que as implicações desta “possibilidade” científica no âmbito da Educação, das famílias e das relações interpessoais, ainda reside no domínio de um ingénuo descrédito. As possibilidades que este fenómeno viabiliza convertem-no num factor de estudo obrigatório por todos os implicados no fenómeno educativo. No contexto desta investigação a clonagem é estudada, quer do ponto de vista morfológico, quer do ponto de vista semântico.

Não é inédito referir a clonagem relativamente ao contexto educacional. Jean Baudrillard, por exemplo, refere esta associação em alguns dos seus textos<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Baudrillard in <http://www.lemonde.fr/mde/ete2001/ baudrillard.html>.

Sem utilizar, exactamente, este termo, a ideia de clonagem tem sido, no entanto, desenvolvida por vários outros pensadores da Educação – Giroux, Bernstein, para citar apenas alguns, em particular e surge de forma implícita em estudos etnográficos – sempre como um risco, algo de ameaçador. A ideia de um Homem geneticamente modificado desafia as precauções de salvaguarda das identidades. Reflectir acerca da clonagem supõe olhar o fenómeno educativo de um ângulo novo, implica a mudança do significado de “ser humano” como, aliás, refere Baudrillard no texto citado: “a toda a clonagem biológica precede uma clonagem mental”. Situamo-nos, então, no âmbito da dimensão dilemática e ética do questionamento acerca da Educação, das suas implicações para o indivíduo, a família, a sociedade e as suas instituições.

Reflectir acerca da Educação como fenómeno de clonagem impõe a tomada em consideração da subjectividade e da intersubjectividade, das características do fenómeno educativo se entendido como reprodutor de um sistema, de valores, de uma ideologia, etc. À ideia de clonagem humana subjaz a ideia de reprodução, de modificação e de aperfeiçoamento. Em suma, de engenharia (genética). Por um lado, quer a ideia de reprodução, quer a ideia de modificação têm sido pilares fundamentais de todas as teorias de e acerca da Educação. Afinal, a toda a Educação está implícita uma determinada ideia de cidadão, um padrão, uma matriz. Também não são distantes as ideias de previsibilidade, de programação. Num campo ou no outro, porém, à ideia de aperfeiçoamento desse padrão corresponde, de forma coerente, aliás, a noção de “eliminação do defeito”. Corremos, então, o risco de formar uma criança superior? Os especialistas parecem concluir acerca desse perigo. A hierarquização, decorrente do estabelecimento de um padrão e de um defeito, conduz-nos, facilmente, a uma sociedade claramente oposta à que é definida e prevista em todos os tratados internacionais, de todos os Estados ditos democráticos: uma sociedade equitativa no acesso e nas oportunidades educativas, uma sociedade respeitadora de todas as diferenças e que garante o esbatimento dessas diferenças em nome de um ideal democrático. Estaremos, então, perante uma contradição. Os sistemas educativos actuais – refiro aqui, em particular, o caso português – preconizam mecanismos que contrariam, muito explicitamente, uma lógica de respeito por essas mesmas diferenças. Cite-se, a título de exemplo, os *numerus clausus* no sistema de acesso à Universidade, os chamados *curricula* alternativos, reprodutores e perpetuadores das desigualdades sociais, económicas e culturais e o chamado ensino profissional ou profissionalizante que se destina apenas à preparação dos jovens para profissões socialmente estigmatizadas<sup>5</sup>.

#### 4. A autonomia como reverso da medalha ou como “testa de ferro” de uma lógica de clonagem

Olhar a Educação do ponto de vista dos códigos contextuais e científicos do fenómeno da clonagem impõe uma outra ordem de reflexões: a dos decisores políticos? Estão plenamente conscientes – a este nível – das consequências

<sup>5</sup> Não serão os cursos de Medicina, de Engenharia, de Direito, de Arquitectura, por exemplo, cursos profissionais? Não se destinam a preparar os jovens para o exercício de profissões? Então porque não são ensino profissional? Claro, conhecemos o argumento de distinção: a componente científica e a componente técnica.

relativas às decisões que tomam? Se são, porque as tomam? Numa primeira fase da investigação decidimos colocar estas e outras questões a alguns decisores políticos regionais<sup>6</sup>. Não deve constituir surpresa a recusa dos responsáveis a este desafio com vista ao questionamento e à reflexão acerca das suas próprias práticas e decisões. Apenas correspondeu à solicitação o Dr. Alberto João Jardim que cooperou de forma interessada e empenhada<sup>7</sup>. O Presidente do Governo manteve connosco uma interessante e interessada conversa na qual evidenciou uma enorme preocupação pelos perigos que a globalização pode representar, mas manifestou, claramente, a sua convicção no facto dos regimes autonómicos – como o da Região Autónoma da Madeira – assumirem a Autonomia como um valor que se sobrepõe a todas as outras tentativas institucionais de homogeneização (sejam europeias ou outras). Referiu a dimensão eminentemente política da Educação salientando a importância da tomada em consideração de factores aleatórios como o Tempo, a evolução das mentalidades e das sociedades e as consequentes implicações no momento da decisão. Considera que, no âmbito da definição das políticas educativas, o “excesso de planificação” pode representar um forte risco de inadequação aos sujeitos e aos objectos dessa mesma planificação. Manifestou-se veementemente contra todas as lógicas de burocratização e defendeu que o progresso é fruto da criatividade onde se situa a dimensão da subjectividade, por excelência. Voltando aos perigos da globalização, refere que, contrariá-los, significa pugnar pela marca das identidades – mas com qualidade – tomando em consideração os factores culturais e geopolíticos<sup>8</sup>. É um discurso lúcido e informado, esperançado e consciente. Muito atento, sobretudo, aos perigos que advém de um fenómeno que institui declínios sociais e culturais, que reduz os indivíduos a algarismos e que torna as sociedades em reproduções robóticas de instituições supra-nacionais.

Um depoimento com esta riqueza e com esta importância, como é referido na nota de rodapé, não se reduz a apenas algumas referências. Trata-se de um contributo fundamental, principalmente se tivermos, como teremos, em conta a História da Educação na Região Autónoma da Madeira (nomeadamente desde a Revolução do 25 de Abril) e o contraste que representa – logo numa primeira análise – a visão educativa do Presidente e o que tem sido o rumo da Educação na Região.

A ligação entre desígnio e visão política e a colocação em prática de políticas educativas parece resultar de factores que podem não depender da enunciação desses mesmos desígnios, mas de lógicas burocratizantes, auto-reprodutoras que minem a expressão da diferença e tornem compulsiva a inibição de inovar. A mera existência de um regime de autonomia pode, deste modo, revelar-se insuficiente para barrar os cancros que se instalam nos sistemas e facilitar a instituição de um fenómeno que se revela a *contrario*: a autonomia como “testa de ferro” de fenómenos de clonagem educativa.

<sup>6</sup> Foram convidados a abordar este tema o Exm.º Sr. Presidente do Governo Regional da Madeira, Dr. Alberto João Jardim, o Exm.º Sr. Secretário Regional de Educação, Dr. Francisco Fernandes e o Exm.º Sr. Director Regional de Educação, Dr. Rui Anacléto.

<sup>7</sup> Segue-se uma outra fase de contactos institucionais com entidades não-governamentais.

<sup>8</sup> A análise aprofundada e consequente, relativamente a este precioso contributo, far-se-á em sede da dissertação de Mestrado, na qual esta investigação se inscreve.

### 5. A aprendizagem ao longo da vida como *locus pluralis* ou a lógica da clonagem continuada (?)

Um debate que se tem instalado no âmbito da definição de políticas educativas, principalmente na União Europeia, tem sido o da *Aprendizagem ao Longo da Vida*. Tem sido profícua, particularmente nos últimos cinco anos, a disponibilização de documentos e a legislação acerca deste domínio. É fundamental que os pensadores da Educação dispensem aturados estudos relativamente a este fenómeno que pode – isto ainda é uma hipótese – representar uma lógica de clonagem continuada! Podemos estar perante a tentativa, por parte das instituições supranacionais, no sentido de regular toda a vida educativo-instrucional do indivíduo, subordinando-a às lógicas económicas e empresariais, às lógicas impostas por esses sistemas de decisão burocratizados que visam determinar se, quando onde e o quê um indivíduo deverá aprender mesmo depois de adulto. Será possível que, no palimpsesto do cumprimento das cartas de direitos, transcritos no âmbito das constituições europeias, relativamente ao direito consagrado da Educação ao Longo da Vida, possa estar encriptada a *Matrix* de uma nova ordem de valores educativos, submetida a critérios que reduzem o ser humano a essa referida lógica de rentabilidade e que a educação ao serviço da mobilidade não seja mais do que uma estratégia não denunciada de mascarar a incapacidade da União dar uma resposta condigna a questões como, por exemplo, a do desemprego?

A globalização pode e tem-se tornado um fenómeno de interessantes aproximações intergeracionais e interpopulacionais. Não devemos – por uma questão de rigor e de lucidez científica – colocarmo-nos apenas de um ou outro lado da questão. No entanto, as implicações negativas deste fenómeno na perda de referências, na inadequação dos *curricula*, na violência que isso representa sobre toda a sociedade, sobre toda a Escola, sobre os indivíduos, impõem uma leitura crua e informada, muito atenta e, corajosamente, denunciante.