

## **Editorial**

### *Algumas inquietações no início do ano letivo*

Por José Augusto Palhares [IE-Univ.Minho]  
[jpalhares@ie.uminho.pt](mailto:jpalhares@ie.uminho.pt)

O regresso da época estival trouxe-nos algumas inquietações sobre o nosso campo de estudo e de lecionação. No início de setembro foram divulgados os resultados do Concurso de Projetos de Investigação Científica e Desenvolvimento Tecnológico em todos os Domínios Científicos, da FCT, e uma vez mais pairou a sensação de a avaliação produzida obedecer a lógicas que ultrapassam a qualidade científica de muitas das propostas submetidas.

Das conversas que encetamos com alguns coordenadores de projetos não financiados foi comum um “estado de espírito” algures entre a perplexidade e a resignação: por um lado, a atribuição de *ratings* não condizentes com o teor (por vezes laudatório) dos comentários parcelares e globais, ao nível da definição do problema, da formulação dos objetivos, do enquadramento teórico, da metodologia, dos resultados/produtos esperados, da qualidade da equipa, entre outros critérios; por outro lado, o acalantar da ideia de que será preciso alguma persistência (e muitos concursos depois!) para que o projeto cativasse os avaliadores, pelo que um eventual recurso em nada mudaria o sentido da avaliação. Acresce a tudo isto uma certa circularidade do financiamento – dificilmente alguém verá algum projeto financiado se nos anos anteriores não tiver projetos financiados. E esta lógica contabilística não é despicienda

para o quotidiano dos centros e para a vida letiva das instituições, pois cada vez mais o valor do investigador se mede pelo volume de verbas que consegue angariar, e, por outro lado ainda, pelo contributo substantivo que isto significa na avaliação externa dos centros de investigação e, *a fortiori*, na sustentabilidade dos projetos de investigação e ensino pós-graduados de cada instituição. Na área das Ciências e Políticas da Educação foram homologados 16 projetos no concurso de 2009; no concurso de 2010 não há ainda dados oficiais, mas consta nos bastidores que não deverão ultrapassar uma dezena a nível nacional.

Um olhar de relance sobre os títulos dos projetos submetidos a concurso permite-nos levantar mais algumas pistas reflexivas. Contamos 117 projetos inscritos na área das Ciências e Políticas da Educação – Ciências da Educação e 164 nas Ciências Sociais – Sociologia, existindo apenas 5 entre estes que inscreveram dimensões educativas nos seus títulos. No que às Ciências da Educação diz respeito, ressaltam preocupações com a aprendizagem e a didática da Matemática e das Ciências, com as dinâmicas de ensino-aprendizagem no ensino superior, com a formação de professores e educadores de infância, com as questões emergentes da avaliação e com as TIC e quejandos. O rol de temas é extenso, não obstante denotarmos a menor visibilidade de objetos característicos do campo sociológico e a subdeterminação de uma investigação crítica às lógicas do pedagogismo e do pragmatismo da tecnologia educacional. Sem querer extrair conclusões precipitadas, denota-se, porventura, um ajustamento investigativo às agendas políticas para a educação, sendo, por isso, mais passível de financiamento o “problema social” do que o “problema sociológico”.

Mas se a investigação sociológica em educação parece estar aqui obnubilada, juntando agora outra inquietação resultante do decréscimo do número de alunos em projetos de ensino pós-graduado na área das ciências sociais da educação, impõe-se perguntar que sentidos se esboçam para a investigação em sociologia da educação e como é que os protagonistas se (re)posicionarão num campo cada vez mais instável?

## Artigo(s) em Destaque

### Uma geração digital?

Almeida, Ana N.; Almeida, Nuno; & Delicado, Ana (2011). As crianças e a Internet em Portugal. Perfis de uso. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 65, 9-29.

Ponte, Cristina (2011). Uma geração digital? A influência familiar na experiência mediática de adolescentes. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 65, 31-50.

Por Ana Diogo [Universidade dos Açores]

[adiogo@uac.pt](mailto:adiogo@uac.pt)

Dos artigos recentemente publicados entre nós, o destaque deste número da newsletter vai para dois textos que incidem numa área ainda pouco explorada pela sociologia da educação em Portugal, mas que começa a ganhar algum terreno, como o atesta esta publicação conjunta no número 65 da revista *Sociologia, Problemas e Práticas*.

Os usos das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) por parte das gerações mais jovens, abordados quer por Ana N. de Almeida, Nuno de Almeida e Ana Delicado, quer por Cristina Ponte, constituem, hoje, uma realidade incontornável, pela presença e adesão generalizada que estas tecnologias conheceram, em múltiplos contextos, nomeadamente nos lares das famílias. Os recentes programas políticos destinados a facilitar a aquisição de computadores portáteis, por parte dos alunos de vários níveis de ensino, por um lado, e a crença dos pais nestas tecnologias como instrumento essencial do investimento na escolaridade, por outro, concorreram, nos últimos anos, para que a generalidade dos agregados familiares com filhos se apetrechassem com estes equipamentos e, além disso, para uma individualização dos acessos e usos no interior da família, abrangendo crianças cada vez mais novas.

Embora no cruzamento com outros ramos da sociologia, como a sociologia dos média, da infância e a da juventude, emergem destes

dois trabalhos questões clássicas da sociologia da educação relacionadas com o processo de socialização e com a reprodução e desigualdades culturais e sociais. Os artigos analisam e discutem resultados de investigações que contribuem para reequacionar estes processos, no quadro das reconfigurações sociais que caracterizam as sociedades contemporâneas.

Numa abordagem extensiva, o texto de Ana N. de Almeida, Nuno de Almeida e Ana Delicado apresenta resultados de um inquérito de larga escala, em Portugal, a crianças e jovens a frequentar os três ciclos do ensino básico, sobre os usos que fazem da Internet. Recorrendo a análise multivariada, são identificados 4 perfis de crianças e jovens com relações diferenciadas com o ciberespaço ("os internautas convictos", "os jogadores inveterados", "os estudantes aplicados" e "os utilizadores incipientes"), associados a variações de idade, sexo e condição social.

O trabalho de Cristina Ponte foca as práticas digitais dos jovens, comparando-as com as dos seus pais. Retomando dados extensivos de alguns inquéritos recentemente realizados, confronta o cenário nacional com o de outros países europeus, destacando a desvantagem que as famílias portuguesas ainda revelam, ao apresentarem um menor acesso à internet por parte, tanto dos pais, como dos filhos, o que se encontra ligado a uma maior prevalência de agregados familiares de condição social baixa. Simultaneamente, as famílias portuguesas evidenciam um elevado "fosso geracional no acesso e uso da internet" (Ponte, 2011: 36), com um menor acesso por parte dos pais, sendo este fosso mais pronunciado nos estratos socioeconómicos baixos.

A análise qualitativa, de testemunhos de jovens e dos seus pais, leva a autora a aprofundar as dinâmicas intrafamiliares desenvolvidas em torno do uso das TIC. Esta análise realça, mais uma vez, a condição social como um factor diferenciador das práticas digitais na família. Enquanto as famílias de condição social mais elevada se caracterizam por uma maior mediação parental do uso das novas tecnologias, os pais dos meios sociais desfavorecidos surgem "divididos entre a ansiedade pelos riscos da tecnologia e o

desejo de tudo proporcionarem aos filhos" (Ponte, 2011: 43).

O texto de Cristina Ponte salienta um outro dado interessante: a mediação parental, quando existe, é realizada sobretudo pela mãe. A utilização das TIC surge, assim, como mais uma dimensão da educação dos filhos em que a mãe continua a ser a figura que assume o papel central de regulação, não obstante essa tender a ser o membro da família com menos competências digitais.

Ambos os artigos contribuem, a partir dos dados analisados, para colocar em causa algumas ideias presentes em literatura de pendor apologético sobre as TIC. Apesar dos mais jovens serem maiores utilizadores das novas tecnologias, os autores criticam conceitos como os de "geração digital" ou de "nativos digitais", quer porque não existe homogeneidade nas práticas digitais dos mais jovens; quer porque o sentido das transmissões geracionais, neste capítulo, nem sempre se faz de filhos para pais (retrossocialização), sendo, em alguns casos, os pais os agentes de socialização.

Embora a difusão massiva das TIC junto das crianças e jovens esteja muito associada aos desígnios da escolarização, ambos os textos perspectivam os usos das novas gerações,

sobretudo, a partir do contexto familiar, explorando pouco o lado da escola. A opção por este ponto de vista parece, aliás, sintomática de um outro fosso, os usos digitais em casa, frequentes e diversificados, e os usos na escola, mais circunscritos. Por outro lado, se há uma crença generalizada das crianças e jovens no papel das TIC no trabalho escolar, essa é acompanhada por um fraco reconhecimento de que estas tecnologias têm contribuído para o seu sucesso escolar, como é observado por Almeida *et al.* (2011).

De ambos os trabalhos se pode concluir que o acesso à sociedade do conhecimento ou da informação não se resume a uma questão de acesso a equipamentos. A democratização do acesso às novas tecnologias, esconde velhas formas de desigualdade, ligadas à reprodução do capital cultural das famílias. As "auto-estradas de informação" que se encontram "à distância de um clique" tornam-se realidades opacas para as crianças e os jovens das famílias pouco escolarizadas, que se vão apropriando destas tecnologias, sem uma mediação parental (nem, aparentemente, escolar) que oriente essa apropriação.

## Entrevista a...

---

### **Bruno Dionísio**

(ESE Portalegre &  
CES Universidade Nova de Lisboa)

Por Pedro Abrantes [CIES-ISCTE-IUL]  
[pedro.abrantes@iscte.pt](mailto:pedro.abrantes@iscte.pt)

Uma das funções da APS e, em particular, da nossa secção, é trabalhar no sentido de dar voz e integrar novas gerações de profissionais, que vêm enriquecer o olhar sociológico, com novas perspectivas e disposições. Só através deste diálogo de gerações se promove um desenvolvimento sustentável do campo.

Assim sendo, para esta edição, decidimos entrevistar Bruno Dionísio, recente autor de

uma Tese de Doutoramento sobre a orientação vocacional e profissional no sistema educativo português, privilegiando um olhar sobre as diferentes éticas e racionalidades que orientam o trabalho dos técnicos dedicados a esta área, em particular, nas escolas secundárias portuguesas. Tendo participado em vários projetos sobre sociologia da educação no CESNova (UNL), onde desenvolve atualmente uma pesquisa de pós-doutoramento, acumula essa actividade com a função de assistente na Escola Superior de Educação de Portalegre.

**Pedro Abrantes (PA)** Qual te parece, até ao momento, o principal legado da sociologia da educação portuguesa?

**Bruno Dionísio (BD)** Os contributos da sociologia da educação são variados e vivazes,

apesar da sua ainda relativa juventude entre nós. É difícil inventariar aqui com justeza esse legado, pelo que me circunscrevo a delimitar aquilo que me parece ser o contributo *natural* de uma especialidade que se consolida nestes últimos trinta anos, apesar dos seus alicerces germinarem mais cedo, se nos reportarmos, entre muitos outros, aos estudos publicados na revista *Análise Social* nos anos 1960. Ora, a contribuição da sociologia da educação, quer para a problematização, aperfeiçoamento e sofisticação dos instrumentos de medida (mormente quantitativa) e de monitorização do sistema educativo, quer para a impressão tendencial duma postura ideologicamente neutra ou isenta na análise e reflexão crítica da realidade educativa nacional é, a vários títulos, considerável. É de resto esta postura que me parece potenciar o reconhecimento político e público dos sociólogos da educação com repercussões favoráveis na sua coadjuvação na fabricação das políticas educativas e, enfim, na sua inserção em organismos públicos de concepção, decisão e intervenção em matéria educativa. Isto não é uma singularidade da sociologia da educação portuguesa – daí considerar ser um contributo *natural* – mas é assinalável o dinamismo e a rapidez do processo de afirmação, o volume e diversidade da produção, o reconhecimento público nacional e a sua internacionalização mais recente... A sociologia da educação portuguesa beneficiou ainda da fertilidade das poderosas ferramentas teóricas desenvolvidas nos anos 1960 e 1970 (os trabalhos de P. Bourdieu ou de R. Boudon, e suas réplicas, são manifestamente impactantes a esse nível) que irrigaram a crítica científica sobre educação e moldaram, em grande medida, o azimute na análise e interpretação dos fenómenos educativos, até hoje. A problematização dos fenómenos educativos através do eixo analítico das desigualdades sociais assume centralidade na produção sociológica sobre educação, com repercussões na formulação e publicitação dos problemas educativos, especialmente os que são reconhecidos como escandalosos a partir da medição comparativa de indicadores sobre educação, contribuindo, também, com o papel da crítica científica, para o processo de dessacralização da instituição escolar. O que importa realçar, enfim, é uma preocupação da sociologia da educação portuguesa, no seu

processo de afirmação, em fazer um esforço significativo na preservação de uma certa neutralização no tratamento dos problemas, um esforço de rigor no manuseamento dos dispositivos teóricos e metodológicos à sua disposição, procurando evitar derivas pantanosas ou porosas na investigação dos fenómenos educativos. Além disso, a abertura às novidades do exterior – materializada pela importação de contributos internacionais – contribuiu também para a sua versatilidade, evitando, apesar de tudo, o encarceramento em *filiações* rígidas e impenetráveis.

**PA** E a principal lacuna? Em que sentido crês que esta (sub)disciplina precisa de evoluir?

**BD** Poderei sinalizar e enunciar alguns pontos em que considero ser necessário investir mais. Não são propriamente lacunas, porque têm sido realizadas experiências a esses níveis que importa não negligenciar. Mas talvez seja importante depositar uma atenção mais acrescida neles, do ponto de vista da produção nacional em sociologia da educação. Em primeiro lugar, parece-me desejável alargar os horizontes teóricos e metodológicos ao nosso dispor: o *acantonamento* num património «subdisciplinar» é demasiado empobrecedor. Estar atento a novas abordagens, convocar outras ferramentas sociológicas – de banda larga, nascidas em outras *matrizes* – pode ser altamente refrescante, salutar e fértil para o estudo dos fenómenos educativos. É nesse sentido que tenho dificuldade em rever-me na estrita qualificação de «sociólogo-da-educação». E também é nesse sentido que considero inevitável tal postura para poder analisar os problemas, dinâmicas e desafios que atravessam a educação nas sociedades modernas – críticas e democráticas – da contemporaneidade, dos quais dificilmente damos conta se nos circunscrevermos exclusivamente – por conforto ou por preconceito – a uma dada bitola analítica. Em segundo lugar, e em consonância com o que aludi atrás, a relação com o terreno urge ser (re)trabalhada com recurso a dispositivos metodológicos mais imaginativos e mais capazes de dar conta das situações concretas em que os actores educativos estão envolvidos. Uma sociologia pragmática e a mobilização de métodos etnográficos podem dar uma contribuição importante a esse nível,

ainda que o que seja verdadeiramente imprescindível é pluralizar as fontes de observação e mergulhar na escola, perscrutando os actores e os seus modos plurais de fazer e refazer a educação e a escola. É claro que isso implica uma forma diferente de trabalhar sociologicamente os objectos, em especial, uma forma diferente de conceber o lugar do sociólogo e o papel e estatuto científicos da crítica na fabricação da sociologia da educação.

Em terceiro lugar, a delimitação dos objectos sociológicos em educação, que deve fazer um esforço de entrelaçamento das questões da educação e da escola com as questões da família, trabalho, e ciclos de vida. Tradicional *reducto* da psicologia – que, de resto, contribuiu para uma integração mais evidente dos psicólogos nas escolas em detrimento dos sociólogos – só recentemente a sociologia da educação torna sociologicamente visíveis as problemáticas da infância e adolescência, cuja produção importa fomentar, a par de uma atenção renovada aos problemas educativos em idades precoces (enquanto sociólogos, precisamos voltar à escola primária...) e às potencialidades de um laço mais estreito entre os sociólogos da educação e os profissionais do social que vão povoando as escolas (assistentes sociais, animadores socioculturais, etc.) com base em um filão de pesquisa que é preciso desbravar no domínio da prevenção, administração e reparação dos riscos e das vulnerabilidades em meio escolar.

Enfim, outros desafios haveria a enunciar, pelo que aludirei a apenas mais um, de carácter duplo, e que se prende, por um lado, com a necessidade de criar, inovar e potenciar a produção interna para além de nos centrarmos exclusivamente na importação de ciência e, por outro lado, com uma preocupação maior quanto às modalidades de disseminação do conhecimento que produzimos, a sua devolução à comunidade e os mecanismos da sua apropriação pelos actores. O projecto que animou a criação de um Observatório Permanente de Escolas, dinamizado por M. M. Vieira, entretanto *fundido* no Observatório da Juventude, concorreu para a tentativa de colmatação desta lacuna, aliada ao envolvimento de muitos dos seus investigadores na prossecução dos desígnios

que procurei enunciar no terceiro ponto desta resposta.

**PA** Como notava o Professor Licínio Lima, na primeira entrevista desta série, a fundação da sociologia da educação em Portugal esteve muito ligada à formação de professores e às ciências da educação. Qual crês que é a situação actual? Como vês esta dupla filiação disciplinar?

**BD** É preciso notar que o *boom* da formação de professores é cronologicamente afim da expansão contingencial de sociólogos (da educação) que vão encontrar nas Faculdades de Psicologia e Ciências da Educação e nas Escolas Superiores de Educação dois dos seus *habitats* naturais. Nesse sentido, é provável que esta associação histórica tenha gerado dinâmicas singulares impulsionadoras de envolvimento bastante plurais e complexos que muitos sociólogos da educação tiveram e têm na sua *arte* de fazer investigação e intervenção no mundo educativo... Por outro lado, a própria formação de professores sofreu alterações substanciais nos últimos 15-20 anos que tiveram repercussões no lugar dos sociólogos da educação nesse domínio, e vice-versa. Não obstante o processo de massificação, o próprio refreamento demográfico – menos crianças a nascer, menores necessidades de formação de profissionais de ensino – impulsionou recomposições na matriz inicial da formação de professores, especialmente nas escolas superiores de educação que, sem descurar o projecto educativo que animou a sua gestação, deslocam-se para outras ofertas formativas nas esferas social, cultural, comunitária (Serviço Social, Educação Social, Animação Sociocultural, etc.). Ora este cenário alargou o espaço e o lugar dos sociólogos nestas outras vertentes da formação de profissionais, que não exclusivamente os de ensino. Por sua vez, a própria formação de professores enfrenta hoje desafios que têm consequências no papel do sociólogo da educação na formação desses profissionais. As consequências do declínio do programa institucional da escola, como diagnosticava F. Dubet, a par das transformações enormes ao mandato professoral que extravasam largamente as dimensões pedagógica e didáctica, como retrata A. Barrère e, no caso

português, J. Resende, implicam uma atenção renovada dos sociólogos da educação que me parece dever ter repercussões na definição da agenda dos problemas científicos a investigar. É útil assinalar também, contudo, que os últimos anos registaram um aumento de jovens investigadores em sociologia da educação (através de contratos de bolsa, por exemplo), sem filiação ao ensino ou à formação de professores.

**PA** Por vezes, sente-se alguma oposição entre o sociólogo da educação crítico e o técnico? Como vê este debate e em que ponto te situas?

**BD** Há realmente um manto ficcional já clássico que enubla a oposição entre essas duas figuras: por um lado, o técnico, que intervém nos contextos educativos em que está inserido, desfere críticas ao «sociólogo da educação crítico» pela sua postura de sobrevoos, distanciada e excessivamente «teórica» sobre os problemas práticos; por outro lado, o sociólogo desfere críticas aos técnicos pelo seu comprometimento familiar, engajado e excessivamente «prático» na intervenção que realizam, negligenciando a problematização e objectividade sociológicas. Ora, essa aparente antinomia entre teoria e prática não faz sentido, sendo mais ficcional que real. Na verdade, a composição entre elas é essencial: a intervenção/acção dos técnicos é tanto mais pertinente e ajustada quanto mais informado for, do ponto de vista científico e teórico, o diagnóstico e a concepção dos problemas que se procura tratar; por sua vez, o enfoque académico não pode ser avesso ao que o terreno ventila e à necessidade sistemática de fundamentação empírica da crítica sociológica. Não é por acaso que os técnicos procuram cada vez mais formação académica de nível pós-graduado que, entre outras razões, em muito se deve à busca de refrescamentos teórico-metodológicos para a sua intervenção e de novos referenciais analíticos para os seus desafios profissionais. É ainda importante, também, não esquecer que a sociologia da educação não é redutível a uma sociologia crítica, na qual o sociólogo (in)veste o papel de crítico e de denunciador (mormente alicerçado numa dada concepção da desigualdade social), envolvendo-se numa certa

visão e construção do «bem educativo» sem explicitar as bases ideológicas em que se apoia e, não raras vezes, aplanando o trabalho crítico dos próprios actores que ausculta empiricamente. É pois importante reconhecer, na crítica sociológica, o pluralismo da crítica dos actores e o modo como se administra, nos contextos educativos concretos, a diversidade de concepções sobre os problemas, os modos de envolvimento dos actores e a tessitura dos acordos e desacordos entre si na qualificação dos problemas. Os técnicos que trabalham na área da educação enfrentam quotidianamente estes desafios, para os quais o sociólogo da educação pode dar um importante impulso. É justamente nessa linha que tem incidido o programa de pesquisa coordenado por J. Resende no CESNova, no qual me insiro, e que procura estudar as controvérsias educativas através das ferramentas da sociologia da crítica e da sociologia pragmática, explorada a primeira por L. Boltanski e L. Thévenot, e a segunda por este último.

**PA** Efectivamente, temos hoje muitos sociólogos a trabalhar como técnicos, na área da educação, sem serem investigadores ou professores... Como te parece que se realiza a sua integração e como pensas que a poderíamos potenciar?

**BD** Os sociólogos que trabalham como técnicos na área da educação enfrentam muitas vezes a dificuldade de conciliar ou compor a sua formação científica, ética e deontológica com o seu envolvimento nas instituições, especialmente quando este entra em colisão com aquela. As instituições educativas – dos organismos mais gerais de definição de política educativa às instâncias mais locais dos estabelecimentos de ensino – são povoadas por actores e dinâmicas muito heterogéneas quanto à diversidade de sentidos de justiça escolar sobre a melhor forma de administração e ordenação do mundo educacional. A arena educativa é atravessada por controvérsias muito plurais e, por conseguinte, os (des)acordos e compromissos que se (des)fazem implicam envolvimento igualmente plurais por parte dos actores educativos, a que não são imunes os próprios sociólogos/técnicos de educação. Ora, por este prisma, nem sempre é fácil a sua integração, porque ela implica um delicado



trabalho de composição entre a sua matriz sociológica e os engajamentos nem sempre consentâneos com essa mesma matriz. Esta não é, contudo, uma singularidade dos sociólogos que trabalham em contextos educativos. Na minha dissertação de doutoramento – intitulada *A orientação no plural: promessas e limites do serviço público de orientação escolar* – pude verificar as tensões e dilemas que os psicólogos e professores conselheiros enfrentam na tentativa de fazer valer a sua concepção justa da orientação escolar para apoiar os alunos na construção de um projecto de vida, sobretudo quando ela esbarra em lógicas diferentes dos estabelecimentos de ensino em que trabalham. Mais recentemente, no meu projecto de pós-doutoramento, observo a mesma dificuldade por parte dos assistentes sociais que trabalham a sinalização e reparação de situações de risco e vulnerabilidade em meio escolar: a dificuldade de conciliar concepções diferentes quanto à melhor forma de tratamento dos problemas e a dificuldade de compor um envolvimento de proximidade e familiaridade no tratamento dos problemas com a necessidade de operar um distanciamento mais impessoal na análise dos casos particulares. Em todo o caso, parece-me que estes técnicos, não sendo investigadores de carreira, devem, tanto quanto possível, informar a sua intervenção com recurso à investigação, quer na concepção e diagnóstico dos problemas da sua actividade profissional, quer na necessária reflexão e avaliação crítica constantes sobre as suas práticas de intervenção. A permanente reciclagem de saberes destes técnicos – nomeadamente com recurso a especializações e formações pós-graduadas – é um aspecto a potenciar na ligação entre os sociólogos mais apostados na investigação académica e os técnicos de intervenção educativa. A ligação dos sociólogos investigadores/professores às dinâmicas de intervenção comunitária é outra via a potenciar. A título de exemplo, a introdução da figura do «consultor externo» ou «amigo crítico» no Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária do Ministério da Educação – no qual cada escola TEIP dispunha de um especialista em educação ligado a instituições de ensino superior que trabalhava em estreita

cooperação com as escolas na implementação do seu projecto educativo – constitui um excelente indicador das potencialidades que poderão resultar da ligação profícua entre investigação e intervenção, com benefícios para ambos os lados.

**PA** Alguns actores, sobretudo no campo político e na comunicação social, têm sugerido que a investigação dos sociólogos da educação se tem, de alguma forma, distanciado dos problemas educativos. Estás de acordo?

**BD** Essa *desilusão* de alguns actores políticos ou da comunicação social para com os sociólogos, ainda que por razões diferentes, não me parece nova. Ela remete sempre para o campo das expectativas – depositadas ou defraudadas, mas nunca neutras... – face ao trabalho sociológico em educação (e seus produtos), por um lado, e para uma certa concepção dos problemas educativos que nem sempre se coaduna com a problematização sociológica, por outro lado. Ora, parece-me que, desde a sua génese, o trabalho realizado pelos sociólogos da educação adquiriu visibilidade e reconhecimento públicos e políticos, justamente, pela autonomia científica na fabricação dos objectos de estudo e pela tentativa – de uma maneira geral conseguida – de analisar os fenómenos educativos através de um manuseamento rigoroso e isento das ferramentas científicas. Assim, não me parece salutar a marcação da agenda científica com base na *impressão* – parcial, opaca – de alguns actores políticos ou mediáticos, elevando ao estado de grandeza determinados problemas educativos e condenando ao estado de pequenez outros não tidos como merecedores de uma *grandeza grande*. De resto, os actores políticos, exercendo funções governativas, têm capacidade de financiar ou estimular pontualmente – de acordo com o quadrante político do momento e a sua sensibilidade ideológica – projectos de investigação em torno de problemas educativos que consideram prioritários e insuficientemente trabalhados pela produção sociológica existente. Mas isso, já sendo há muito feito, não pode traduzir-se em modelo de condução da política científica e de definição da agenda de investigação. Por outro lado, há ainda, nesta crítica política e mediática, o risco de centrar a produção

sociológica numa *patologização* dos problemas educativos, estando aí o sociólogo ao serviço da sinalização dos *males* e da prescrição das *curas*... Porém, e não obstante estas reservas que enuncio, julgo da maior relevância uma preocupação dos sociólogos da educação com a disseminação e devolução do seu trabalho à comunidade política em geral, um esforço no sentido de contribuir – até com orientações e recomendações – para o debate público e político, apoiando-se nos resultados da investigação que realiza e, enfim, uma atenção permanente à arena educativa, aos terrenos empíricos e aos problemas que deles emergem.

**PA** Tem-se sugerido que as desigualdades sociais estão novamente, na ordem do dia, em Sociologia da Educação. Estás de acordo?

**BD** A perspectiva das desigualdades sociais está umbilicalmente ligada à consolidação da sociologia da educação. Ela fertiliza a produção científica, em boa medida patrocinada pelos contributos teóricos dos anos 1960 e 1970. Paralelamente, a afinação e aperfeiçoamento dos instrumentos de medida estatística dos indicadores educativos numa perspectiva internacionalmente comparada contribui ainda mais para a visibilidade pública das assimetrias sociais, que, pela denúncia dos contrastes que os dados quantitativos possibilitavam escrutinar, vão adquirindo contornos de escândalo na crítica científica mas também política e social. Ainda que, do meu ponto de vista, a centralidade das desigualdades sociais em sociologia da educação seja pouco fértil ao nível da inovação metodológica para as interpretar e compreender (as metodologias quantitativas têm alcance mas apresentam evidentes aridez), elas não deixaram de sair da *ordem do dia* até aos dias de hoje: continuam a multiplicar-se os estudos que (re)validam a sua persistência, denunciando a falência ou os limites das medidas de política educativa concebidos para as corrigir ou reparar. É certo que parece ter havido um enfraquecimento da conceptualização e análise em torno das classes sociais. Porém, tal não refreou o debate sobre as desigualdades sociais perante a educação e a escola. Parece-me, contudo, que o debate também se têm alargado para outras variáveis, como é o caso das desigualdades de género ou da

expressividade das culturas juvenis no espaço escolar. Por outro lado, a própria questão das desigualdades se tem estendido para novas conceptualizações em torno da justiça escolar: a problematização das (des)igualdades justas e injustas e as modalidades de promoção da equidade e da inclusão, para as quais concorre também o debate sociológico sobre a difícil composição da igualdade com o respeito pela diferença, a singularidade, a autonomia e a responsabilidade.

**PA** Por fim, temos falado da situação nacional, mas gostaríamos também de saber: como perspectivas tu a situação da sociologia da educação, a nível internacional. Young, por exemplo, sugeriu recentemente que a sociologia da educação estaria numa certa crise, depois de uma maior preponderância (tanto no debate científico como público) nos anos 60 e 70... O que te parece?

**BD** A preponderância da sociologia da educação no debate científico e político, nos anos 60 e 70, resulta, em boa medida, das contribuições teóricas nascidas nesse período, as quais estilhaçaram as teorias dos dons inatos e da hereditariedade da inteligência que vigoravam na psicologia experimental até às primeiras décadas do século XX. A deslocação do debate de uma perspectiva do *handicap natural/genético/cognitivo* para uma perspectiva do *handicap sociocultural*, animou a crítica científica, com as repercussões públicas que são reconhecidas. Porém, a afirmação pública de outras especialidades – a economia da educação, a psicologia do desenvolvimento, entre outras – a par da entrada da escola num universo de justificação pública muito mais complexo e plural, como refere J.-L. Derouet, trazem dificuldades à renovação e recomposição da crítica científica dos anos 60/70, alicerçada no modelo da igualdade cívica. Esse modelo vê-se hoje confrontado com outros princípios de justiça e de ordenação do mundo escolar (o modelo industrial da eficácia, o modelo mercantil da concorrência e competitividade, etc.) que gerarão, eventualmente, um sentimento de crise. No entanto, o próprio processo de dessacralização da instituição escolar, que a crítica sociológica desse período acelerou, e a conseqüente entrada da escola de massas numa sociedade democrática, mais plural e



crítica, trariam irreversivelmente uma certa crise a uma certa sociologia da educação. A produção em sociologia da educação também se pluralizou nos últimos anos, criando, eventualmente, em algumas sensibilidades, uma ideia de crise perante a ausência de unidade que, em todo o caso, me parece não só inevitável como salutar.

## Notícias

---

### Conferência

#### Conhecimento&Política

**14|10** O Instituto de Educação da Universidade de Lisboa organiza a Conferência Final do Projeto Europeu KNOWandPOL, no qual estiveram envolvidas 12 instituições de 8 países, durante 5 anos. O encontro irá decorrer entre as 9h30 e as 17h30, no Anfiteatro do Instituto, incluindo às 10h00 a Conferência de Bernard Dalvaux, da Universidade de Lovaina, coordenador do projeto. A partir das 11h15, apresentar-se-ão alguns trabalhos recentes sobre esta relação entre conhecimento e política, no caso português.

### Conferência Internacional

#### Sucesso Escolar

**28-29 | 10** No ISCTE-IUL, terá lugar a conferência Sucesso Escolar: da Compreensão do Fenómeno às Estratégias para o Alcançar. Para além da conferência de **Mark Warren** (dia 28, às 14h30), o encontro contará com três mesas – O Sucesso nos Indivíduos (28, 16h30), nas Estratégias Pedagógicas (29, 9h00) e nas Organizações (29, 11h00) – nas quais se apresentarão os principais resultados dos **onze projetos** sobre o tema, realizados em 2009-10 e financiados pelo ME/FCT.

## VII Congresso Português de Sociologia

### Propostas de Comunicação

A próxima edição do principal encontro de sociólogos no nosso país terá lugar no Porto, de 20 a 23 de Junho de 2012. Como já vem sendo habitual, este encontro contará com um conjunto de mesas dedicadas à apresentação de comunicações na área da sociologia da educação. Se pretender apresentar uma comunicação, um poster ou uma mesa temática neste encontro, deverá submeter a sua proposta até 18 de Novembro, na plataforma criada para o efeito, pela Associação Portuguesa de Sociologia. Mais informações em [www.aps.pt](http://www.aps.pt).

### Como colaborar com a *newsletter*?

Sem qualquer ambição de exaustividade, a newsletter é um espaço criado pelos e para os associados, pelo que é fundamental a sua colaboração, na divulgação de informações que lhe pareçam relevantes, sobre tendências, debates, pesquisas, eventos, novidades editoriais, etc. Envie-nos o seu contributo para [educacao@aps.pt](mailto:educacao@aps.pt).

### Ficha técnica

Esta newsletter é editada pela coordenação da Secção de Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia ([www.aps.pt](http://www.aps.pt)), com o objectivo de fomentar a comunicação, cooperação e participação entre os sociólogos da educação portugueses. A secção constituiu-se em 2009 e é composta, actualmente, por 151 associados.