

SocEd 12

JUN 2013 | Newsletter trimestral

Secção de Sociologia da Educação
Associação Portuguesa de Sociologia

Editorial

A sociologia na educação básica

Por Pedro Abrantes [CIES-ISCTE-IUL]
pedro.abrantes@iscte.pt

Como se reporta nesta edição, o III Encontro de Sociologia da Educação (realizado em parceria com o I CICSE) reuniu, em Braga, no final de Março, cerca de 500 participantes e 272 comunicações, dedicados ao tema da educação informal e não-formal, nas perspetivas quer da investigação, quer da intervenção e, frequentemente, da articulação entre ambas.

Entrevistada para a presente Newsletter, Maria Manuel Vieira enfatiza a consolidação da Sociologia da Educação em Portugal, ao longo das últimas décadas, evidente no número e dimensão dos projetos de investigação em curso, assim como no envolvimento de muitos sociólogos em atividades de planeamento e avaliação do sistema educativo, tanto a nível nacional como local.

Em comparação com outros países, tais avanços são notáveis, num país pequeno – sem os capitais económicos e culturais de outros países da Europa – e em que a Sociologia apenas se instituiu nos anos 80.

No sistema educativo português, a disciplina tem marcado uma forte presença na gestão e supervisão do sistema, na formação de ensino superior, assim como, mais recentemente, tem tido um papel importante nos cursos profissionais, de educação de adultos e no sistema de reconhecimento de competências.

Ante este cenário, não deixa de se estranhar a escassa presença da sociologia e, em geral, das ciências sociais nos currículos do ensino

básico. Esta questão é tão mais premente quanto a sociedade portuguesa se encontra num momento complexo e delicado da sua existência e se revogaram, recentemente, a Formação Cívica e a Área de Projeto dos currículos do ensino básico, sendo que estas permitiam – mesmo que de forma por vezes voluntarista, moralista, fragmentada e/ou superficial, dada a inexistência de programas, materiais ou formação docente – abordar questões relevantes da vida social.

O recente debate na AR sobre a ausência da Constituição Portuguesa dos currículos escolares abriu a porta para uma questão mais vasta que é, de facto, o lugar periférico das ciências sociais (e da própria vida social, política, económica) na educação básica.

Não será importante que todas as crianças e jovens tenham um contacto, adequado à sua idade e ao seu meio local, com algumas perspetivas das ciências sociais, em temas centrais do nosso tempo como a diversidade cultural, a violência, a discriminação, os direitos humanos, a democracia, as desigualdades social, a pobreza, o desenvolvimento económico-social, etc.?

É comum o argumento de que a introdução de questões sociais e políticas no currículo escolar conduz a apropriações ideológicas. Ora, o que permitem as ciências sociais é, precisamente, como bem assinala MM Vieira na sua entrevista, um olhar racional e metódico sobre a realidade social, a partir do qual os atores podem construir posições plurais, informadas e responsáveis. Para isso, a sua presença no ensino básico terá que ser orientada, não para a memorização de conteúdos descontextualizados, mas para a observação, a exploração, a reflexão, a ação, em torno de questões concretas e com significado para os alunos.

A este propósito, veja-se como a disciplina de Estudos Sociais está configurada no ensino básico em países tão distintos, como os Estados Unidos, a Finlândia, a Tailândia ou a África do Sul, ou mesmo como a Sociologia consta no currículo do ensino fundamental, no Brasil. Isto não significa aumentar o extenso cardápio de disciplinas, mas sim alargar a perspetivas das já existentes, em particular, da História e da Geografia.

Reflexão

A política educativa em estado prático

Por Leonor Lima Torres

leonort@ie.uminho.pt

Abordar sociologicamente as políticas educativas de um determinado espaço-tempo social constitui um exercício analítico tanto difícil quanto desafiador, sobretudo quando se procura escapar aos rígidos dualismos e simetrias que põem em confronto diferentes planos e escalas de análise (macro-micro, interior-exterior, estrutura-ação).

No panorama investigativo português privilegiam-se, por um lado, as abordagens macro-analíticas voltadas para o estudo de regularidades e tendências, incidindo sobre certas reformas e medidas políticas de maior impacto no sistema educativo, e, por outro lado, as abordagens meso e microanalíticas sobre os efeitos de cada uma dessas medidas no contexto das escolas. Nesta nota reflexiva propomos um olhar focado no efeito compósito que as diversas orientações políticas podem gerar nas dinâmicas escolares.

Um acompanhamento regular das orientações de política educativa produzidas em Portugal nas últimas décadas revela-nos o quanto elas evidenciam, no seu conjunto e conjuntura, a ideia de desconexão e fragmentação. Os vários diplomas emanados pelo poder central e difundidos à escala nacional estão longe de constituir, na ótica dos professores e gestores escolares, um corpo de orientações coerente e homogéneo, tendo por referência uma matriz política clara. As dissonâncias e contradições de sentido e conteúdo tendem a gerar mecanismos de apropriação difusos, circunstanciais e sempre mediados pelas especificidades culturais de cada instituição. Confrontados com a necessidade de implementar medidas avulsas que se inscrevem em diferentes matrizes políticas, os atores escolares vão efetuando ajustamentos sucessivos à realidade cultural, numa tentativa de reunir e conferir coerência a lógicas de ação frequentemente descompassadas.

Mestrados em Sociologia da Educação 2013-14: Inscrições Abertas

Universidade do Minho: Mestrado em Ciências da Educação. Especialização em Sociologia da Educação e Políticas Educativas. Presencial (pós-laboral) e B-Learning. Prazo Inscrição (1ª fase): 21/06.

ISCTE-IUL: Mestrado em Educação & Sociedade (9ª edição). Presencial (pós-laboral). Prazo Inscrição (3ª fase): 25/07.

Paradoxalmente, a pretensa padronização das medidas tende a gerar no espaço escolar o retraimento e a fragmentação progressiva da experiência, por via da incorporação de disposições cruzadas e justapostas. Estas disposições, fortemente vinculadas à memória coletiva de um passado cultural enraizado, vão reunindo os fragmentos, ao mesmo tempo que reavivam costumes e tradições.

O processo de incorporação e de realização da ação educativa tende a produzir, dentro dos limites espaço-temporais restritos de cada escola, um efeito compósito, uma espécie de "injunção política" de terceira dimensão. Esta configuração política singular resulta assim de um processo de mediação não linear entre a ordem política e normativa de âmbito central e global (primeira dimensão) e a sua circulação e receção em contexto organizacional (segunda dimensão). Por seu turno, as experiências e vivências quotidianas, fortemente condicionadas pela cultura sedimentada na instituição, constituem momentos propícios à ativação e formação de uma configuração política em estado prático (terceira dimensão).

Esta re-atualização e reinvenção da ordem política, agora ajustada e recontextualizada ao espaço social da escola/agrupamento, surge aos olhos do investigador como uma outra realidade que, apesar de implícita, estipula novos horizontes de referência e novos padrões de orientação para a ação. Consoante as dinâmicas empreendidas em cada instituição, as práticas organizacionais podem incorrer numa dupla *infidelidade*, ao divergirem ora da agenda política nacional ora das linhas orientadoras do próprio projeto educativo da escola.

A força e a urgência de certas medidas políticas, sobretudo aquelas que irrompem no arranque de cada ano letivo, exigem frequentemente dos agentes escolares uma célere implementação, mesmo que o seu espírito contrarie os princípios orientadores plasmados nos seus projetos educativos. A implementação sucessiva de diplomas avulsos favorece a ocorrência de episódios de "amnésia política", perdendo-se pelo caminho o sentido de missão da escola pública e as prioridades de cada escola em concreto.

As pesquisas que tenho efetuado revelam o quanto a cultura da escola condiciona o processo de produção local de política educativa. Quanto mais forte se revela, entre os atores escolares, o sentido de pertença e a partilha da missão estratégica, maior a propensão da organização escolar para ajustar as orientações políticas à sua matriz axiológica de referência. Nestes casos, é frequente encontrarmos uma intensa produção de padrões de atuação regulados por lógicas culturais - processos de fidelização a costumes e tradições - que podem entrar em colisão com a agenda política central. Noutros casos, em que dominam lógicas de ação mais diferenciadoras ou mesmo de sentido fragmentador, onde o sentido de missão é mais difuso e contraditório, o espaço escolar tende a ficar refém das rotas políticas centrais. Mesmo aqui, em que os mecanismos de incorporação parecem estar desvinculados da matriz cultural da escola, se revela o peso da ação, mais individual, na produção de uma agenda política de terceira dimensão.

Em ambos os casos, a política em ação (ou em estado prático) está longe de corresponder aos desígnios do poder central. Deste ponto de vista, interessa indagar até que ponto a organização escolar, no exercício quotidiano do seu grau relativo de autonomia, poderá aprofundar o sentido democrático da sua missão, ajustando e recontextualizando as medidas políticas às suas singularidades culturais?

No quadro de um paradigma de governação de tipo centralista, caberá às escolas e agrupamentos - apesar de remetidos para uma condição periférica e implementativa - afirmarem-se como espaços de co-construção

política, fazendo valer o seu património simbólico-cultural no desenvolvimento de um projeto educativo próprio. Isto significa que os atores em contexto poderão orientar as suas práticas educativas por referência à identidade da instituição, fazendo desta um significativo mecanismo de regulação das diversas forças e ordens exteriores, de alcance global, nacional, regional, local e comunitário. Esta inversão da "ordem regulatória", agora mais focada no dentro e no contexto de ação, poderá constituir-se - como aliás já acontece em algumas escolas do nosso país - num importante movimento de resistência ao paradigma central e, simultaneamente, numa oportunidade de emancipação da organização escolar.

Todavia, perante a implementação de mega-agrupamentos e, mais recentemente, de agregações de escolas e agrupamentos, novas sinergias desafiam o *métier* do investigador: até que ponto o património simbólico-cultural sedimentado em cada escola subsiste à fusão organizacional? Como se articulam patrimónios distintos e por vezes rivais e conflituantes? Numa altura em que a racionalização educativa se intensifica, até que ponto o património cultural das instituições não se transformará num mero artefacto de gestão?

Colabore 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

Ficha técnica

Esta newsletter é editada pela coordenação da Secção de Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia (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 153 associados.

Em síntese

I CICSE / III SocEd

O Não Formal e o Informal em Educação: Centralidades e Periferias

Por José Augusto Palhares [IE-Univ.Minho]

jpalhares@ie.uminho.pt

Sob a temática "O Não Formal e o Informal em Educação: Centralidades e Periferias" decorreu na Universidade do Minho, entre 25 e 27 de março de 2013, o I Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação, em paralelo com o III Encontro de Sociologia da Educação. A organização deste duplo evento foi da responsabilidade do Departamento de Ciências Sociais da Educação do IE, da Secção de Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia (APS) e da Asociación de Sociología de la Educación (ASE) – Espanha.

O encontro contou com a presença de cerca de cinco centenas de participantes, tendo a Comissão Organizadora recebido mais de quatrocentas propostas de comunicação. Foram aceites 341 comunicações de autores de diversas nacionalidades (Portugal, Brasil, Espanha, França, Itália, Reino Unido), destacando-se o número razoável de colegas portugueses interessados na temática [138 comunicações aceites] e o elevado número de professores/educadores e investigadores brasileiros, sendo estes mais de metade dos inscritos com comunicação/ões. Foram efetivamente apresentadas 272 comunicações, justificando-se a ausência de muitos autores pela instabilidade gerada pelo pré-aviso de greve da TAP, que coincidiu com as vésperas do Colóquio/Encontro, e pela não atribuição de financiamento a algumas viagens transcontinentais planeadas por colegas do Brasil, de outros países da América Latina e de países africanos de expressão portuguesa.

Nas 69 mesas de comunicações foram apresentadas e debatidas investigações e experiências versando as seguintes subtemáticas (entre parênteses retos o número total de comunicações na subtemática

[T] e de comunicações de autores portugueses e de estudantes estrangeiros em programas de pós-graduação em centros investigação e universidades portuguesas [P]):

- Jovens, experiências e aprendizagens [T: 25] [P: 14];
- Movimentos sociais, ambiente e educação [T: 30] [P: 6];
- Metodologias de investigação em educação não-formal e informal [T: 25] [P: 11];
- Formação e aprendizagens em contexto de trabalho [T: 54] [P: 24];
- Territórios, cidade e serviços educativos [T: 23] [P: 10];
- Culturas, turismo e lazer [T: 16] [P: 3];
- Associativismo e dinâmicas educativas locais [T: 19] [P: 10];
- Culturas de infância, contextos e quotidianos [T: 30] [P: 13];
- Adultos idosos e educação [T: 9] [P: 7];
- Tecnologias e redes de aprendizagem [T: 25] [P: 15];
- Outros espaços e tempos de aprendizagem [T: 82] [P: 35];
- Extra: Educação informal, não-formal e informal: Notas para a reflexão a partir de projetos de intervenção social [P: 3].

A par destes dados, que enfatizam interesses subtemáticos diferenciados, sobretudo entre autores portugueses e brasileiros, também foi notório durante o evento um entendimento amplo e abrangente dos sentidos do não-formal e do informal em educação, o que, em nosso entender, revela a necessidade de aprofundar a reflexão sobre as potencialidades heurísticas destas noções face à especificidade das dinâmicas educativas nas sociedades atuais. E também neste plano o Colóquio/Encontro foi fértil no cruzamento de saberes e experiências investigativas, assim como no equacionamento e sinalização de percursos possíveis na sedimentação de abordagens críticas em educação não-escolar.

Subjacente a muitas propostas, pôde-se descortinar o papel das múltiplas *periferias* educativas na construção das subjetividades e das cidadanias, pressentindo-se a necessidade de se conceber ferramentas analíticas que permitam repensar o *centro* e apreender os seus dinamismos, muitos dos quais periféricos, em transição para novas centralidades periféricas.

Para além das 69 mesas de comunicações, o Colóquio/Encontro contou ainda com 5 painéis plenários e 4 conferências proferidas por renomados autores do campo educativo. Os painéis tiveram os seguintes temas e respetivas composições.

- I. *Ciclos de vida e aprendizagens* - Natália Fernandes (Coord.), Vítor Sérgio Ferreira, Manuel Jacinto Sarmiento, Esmeraldina Veloso;
- II. *Educação não-formal e contextos de trabalho* - Maria Fernanda Martins (Coord), Paula Cristina Guimarães; Leonor Lima Torres, Armando Loureiro;
- III. *Metodologias de investigação em educação não-formal e informal* - Carlos Alberto Gomes (Coord.), Bravo Nico, Cármen Cavaco, Sofia Marques da Silva;
- IV. Territórios, culturas e associativismo - Maria Emília Vilarinho (Coord.), João Teixeira Lopes, Alcides A. Monteiro, Fernando Ilídio Ferreira;
- V. O escolar e o não-escolar: conceptualizações e interdependências - José Augusto Palhares (Coord.), Elizabete Paiva, Isabel Baptista, Ana Matias Diogo.

Procurou-se, assim, ter presentes investigadores de universidades, centros de investigação portugueses com reconhecido trabalho nos temas propostos, assim como profissionais envolvidos em atividades educativas de natureza não-formal.

No que concerne às conferências, atribuímos a conferência inaugural a Alan Rogers (University of East Anglia, Norwich, UK/Uppingham Seminars), tendo este autor intitulado a sua intervenção de *Everyday Learning and Education: Exploring the relationship between these two fields*, a que se seguiu o comentário crítico de Licínio C. Lima (Universidade do Minho).

A segunda conferência do dia esteve a cargo de Mariano Fernández Enguita (Universidad Complutense de Madrid, Espanha) e orientou-se pelo título *El Futuro del Aprendizaje: Entre el aulas sin muros y la educación sin escuela*. O segundo dia do evento iniciou-se com a conferência de Xavier Bonal (Universidad Autónoma de Barcelona, Espanha),

sugestivamente denominada *Entrando en la Dimensión Desconocida: La experiencia social adolescente y su proyección escolar*.

O Colóquio/Encontro encerrou cientificamente com a conferência *A Centralidade Emergente da Educação Não-Formal nas Agendas Políticas*, proferida por Almerindo J. Afonso (Universidade do Minho).

À exceção da sessão inaugural, que decorreu no auditório da Escola de Direito da Universidade do Minho, todas as sessões de trabalho tiveram lugar nas instalações do Instituto de Educação.

Malgrado a sobrelotação de algumas sessões, de alguns constrangimentos pontuais típicos de reuniões desta envergadura e das condições meteorológicas adversas, fazemos um balanço muito positivo do evento, avaliação suportada pelas inúmeras mensagens de felicitações que temos recebido, não só de Portugal como também do estrangeiro.

Para fechar o Colóquio/Encontro falta ainda publicar os textos produzidos pelos autores das comunicações, pelos intervenientes dos painéis e pelos conferencistas, tarefa que está em curso e que reunirá um espólio de mais de 4 mil páginas repartidas pelo livro de atas (eletrónico) e por um e-book.

O impacto no outro lado do Atlântico foi igualmente positivo, de tal modo que os nossos colegas brasileiros manifestaram o interesse de no próximo ano replicar a iniciativa, numa espécie de continuação do evento no seu território, ou, se preferirem, uma segunda edição dedicada igualmente às problemáticas do não-formal e do informal em educação.

Por conseguinte, julgamos ter contribuído para a abertura deste campo a outros olhares e sensibilidades teóricas e empíricas, tão necessários para a renovação de algumas disciplinas das Ciências da Educação e das Ciências Sociais e Humanas, e de um modo particular, da própria Sociologia da Educação – que, no fundo, era o principal objetivo do Colóquio/Encontro.

Entrevista a...
Maria Manuel Vieira
Instituto de Ciências Sociais (ICS-UL)

Por Ana Diogo [Universidade dos Açores]
adiogo@uac.pt

Maria Manuel Vieira licenciou-se em Sociologia em 1982 no ISCTE e doutorou-se na mesma instituição em 1998, também em Sociologia. É investigadora no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa desde 2003, tendo trabalhado como docente e investigadora, na área da Sociologia da Educação, desde o início dos anos 80. Coordena atualmente o Observatório Permanente de Juventude (OPJ), no ICS, e integra a coordenação científica do Observatório dos Percursos dos Estudantes (OPEST), na Reitoria da Universidade de Lisboa.

Os seus atuais interesses de pesquisa incidem sobre sistema educativo e modernidade, escolarização e processos de individuação, escolaridade como laço de filiação entre pais e filhos, culturas adolescentes no espaço escolar. É autora de múltiplas publicações, das quais destacamos a obra resultante da sua dissertação de doutoramento: "Educar Herdeiros. Práticas educativas da classe dominante lisboeta nas últimas décadas" (Fundação Calouste Gulbenkian, 2003).

AD A sociologia da educação (SE) afirmou-se em Portugal ao longo das últimas décadas, apresentando indicadores de crescente vitalidade (por exemplo, o volume e qualidade dos estudos que se vão realizando), embora surjam também sinais de sentido contrário (como a sua menor presença curricular nos cursos de formação de professores). Como socióloga que tem acompanhado e estado envolvida neste desenvolvimento, desde o início dos anos 80, qual o balanço global que fazes da afirmação da SE em Portugal?

MMV Até ao presente, o balanço é globalmente positivo.

Desde logo, porque verdadeiramente se consolidou esse espaço analítico, permitindo hoje dispormos de um conhecimento ampliado sobre a escola em Portugal. Esse espaço desenvolveu-se, como se sabe, a partir dos

anos 70 na confluência da própria afirmação da Sociologia em Portugal (e da expansão do ensino da Sociologia no ensino superior); do lançamento, à escala nacional, da formação inicial e contínua de professores (no ensino politécnico e universitário); e da centralidade crescente que a educação tem vindo a assumir como prioridade social e política. Esta diversidade de centros de interesse empresta um espectro alargado de ângulos de abordagem à SE praticada entre nós, de que sai sem dúvida beneficiado o conhecimento.

Depois, porque a Sociologia da Educação, à imagem da própria Sociologia, nasceu entre nós intrinsecamente internacionalizada e relativamente liberta de monoteísmos teóricos. O diagnóstico, já amplamente realizado por outros autores, sublinha o facto de a dupla condição periférica e iniciática que marcou a emergência da ciência sociológica em Portugal ter promovido o contacto com autores e produtos científicos de outras geografias e de múltiplas correntes, frequentemente na língua original, o que permitiu escapar a fechamentos paroquialistas que outros países (anglo-saxónicos e francófonos) terão experimentado - e potenciar atualidade e pluralidade à sociologia portuguesa.

Por sua vez, tem beneficiado de um acréscimo de recursos financeiros de apoio à pesquisa face ao passado, obtidos em parte através de concursos fortemente competitivos, o que tem permitido ensaiar novas temáticas e outras metodologias, e elevar a qualidade da investigação produzida.

Por último, apesar de em alguns domínios de formação (nos cursos de formação de professores, nomeadamente) se verificar, aparentemente, uma contração relativa da presença da SE, a leitura sociológica dos fenómenos educativos continua a ter forte relevância ao nível quer da formação avançada, para onde se tem deslocado a "especialização" disciplinar (em teses de mestrado, doutoramento ou projetos de pós-doutoramento), quer do desenvolvimento de pesquisa científica (em volume de projetos submetidos a financiamento nacional ou internacional, em nº de publicações e comunicações em eventos científicos), quer ainda da realização de pesquisa por encomenda (oriunda de organismos públicos -

nomeadamente, estudos de diagnóstico e avaliação de políticas públicas – bem como de entidades particulares e cooperativas).

AD Quais os principais desafios que achas a SE enfrenta no presente?

MMV Muitos poderão certamente ser invocados (institucionais, teóricos, processuais), mas destaco particularmente dois.

Um desafio primordial - hoje mais do que nunca necessário, a meu ver - é o de a SE estabelecer um permanente diálogo quer com a matriz sociológica mais vasta, quer com outras ciências sociais. O enquistamento asfixiante numa dada especialização comporta o risco de automatismos teóricos e analíticos se instalarem, limitando a possibilidade de se interrogar de outra forma os territórios que se julga conhecer e impedindo a descoberta de novos problemas de pesquisa.

Depois, tal como se observa noutros domínios do conhecimento, se a internacionalização da produção científica (no caso, SE produzida em Portugal) constitui uma inequívoca plataforma de diálogo científico com interlocutores globais, o seu crescente carácter de compulsividade junto dos investigadores portugueses (decorrente dos critérios em vigor de avaliação do seu mérito científico) pode também estar a provocar o deslocamento das prioridades de publicação, do mercado nacional para o internacional – mais difuso, em termos de destinos e línguas de colocação – e assim a intensificar a dispersão/invisibilidade relativa dos produtos-conhecimento sobre a educação e a escola em Portugal.

AD A formação de profissionais na área da SE parece estar ainda muito por explorar em Portugal, havendo ainda uma reduzida intervenção dos sociólogos nos diversos contextos institucionais com vocação educativa, inclusive nas escolas. Na tua opinião, que espaço poderá abrir-se ao trabalho dos profissionais da SE no nosso país?

MMV O espaço para os profissionais da SE tem vindo potencialmente a alargar-se no nosso país, à medida que se expandem os processos de educação e de formação e se

intensifica a escolarização dos saberes. As áreas de atuação possíveis são abrangentes:

Nos diagnósticos que permitem uma fundamentação rigorosa de políticas educativas, na monitorização permanente do sistema de ensino e na avaliação da implementação das políticas públicas na área educativa, estes profissionais podem desempenhar um papel relevante.

Por sua vez, a territorialização das políticas educativas tem vindo a multiplicar os espaços (estabelecimentos de ensino, autarquias, associações, empresas), atores e processos de atuação educativa, complexificando o funcionamento e gestão destas redes, organizadas a várias escalas - o que pode apelar ao contributo dos sociólogos da educação.

O alargamento das tarefas do professor – da turma e do aluno (onde pontuava a ação coadjuvante do psicólogo) para o estabelecimento de ensino (onde é suposto implicar-se ativamente em projetos e na relação com a comunidade educativa) – abre um claro domínio de acção em rede com potencial parceria, também, com sociólogos. Aliás, o crescimento da dimensão assistencialista que os estabelecimentos de ensino estão a assumir, com a crise económica e financeira atual, abre campo para a intervenção pericial do sociólogo – à imagem do que já sucede em territórios educativos intervencionados (TEIP).

Tornada mais visível com novos públicos escolares pode abrir novos espaços de atuação já presentes, por exemplos, nos territórios educativos intervencionados (TEIP).

Também ao nível da formação, em instituições públicas, em empresas privadas, os profissionais da sociologia da educação podem exercer um largo espectro de atuações, desde o diagnóstico de necessidades de formação ao desenho de metodologias, passando pela própria formação.

Certamente, estes e muitos outros espaços de atuação podem ser adequadamente ocupados por estes profissionais. Eles esbarram hoje, porém, com um contexto pouco propício à expansão de recursos humanos.

AD Desde há alguns anos existe, especialmente nos media, um discurso crítico em relação às pedagogias ativas, isto é, um discurso anti-"Eduquês". No âmbito destas críticas, a SE tem sido culpabilizada pelo "mau estado da educação". Como é que encaras este debate? Como deve a SE lidar com este tipo de críticas?

MMV Contrapondo com conhecimento científico rigoroso sobre o "estado da educação". A este propósito, volto a referir o que já oportunamente defendi a este respeito:

A crítica à *pedagogia* e, com ela, às ciências da educação, constitui (...) temática recorrente neste debate.

Sem se proceder a mais especificações ou delongas, a esse vago conceito se imputa a raiz de todos os males educativos. (...) Assim, só libertando-se da "pedagogia" a escola pode cumprir o seu verdadeiro desígnio – transmitir saberes com rigor, impor critérios de exigência e de excelência académicas.

Quem tal defende revela desconhecimento científico sobre a escola do passado, ignora em absoluto que a invenção da "forma escolar", no cerne dos sistemas de ensino modernos, assenta justamente na "relação pedagógica", isto é, uma forma inédita de relação social, entre um "mestre" e um "aluno", pautada por uma grande autonomia face às outras relações sociais. (...) É pelo facto de a transmissão dos saberes assumir a forma escolar (...) que se coloca justamente o problema do *como* ensinar.¹

AD Como vêes a relação da SE com o campo político? Caberá à SE mobilizar-se por forma a pressionar a ação política? A SE pode ser uma ciência neutra, descomprometida em relação à realidade, por outras palavras, como equacionas a questão da utilidade social da SE?

MMV A ciência está longe de ser uma atividade neutra, no sentido em que as condições teóricas e sociais em que ela é exercida, em cada momento, definem-lhe horizontes de (im)possibilidades. Contudo, ela tem como propósito o conhecimento e como ambição aceder a novos patamares de inteligibilidade, colocando outras perguntas

para obter novas respostas (sempre provisórias, sempre questionáveis). A SE, obviamente, não escapa a este cenário.

Por sua vez, o campo político tem outros propósitos (o poder na esfera pública) e outros referenciais (uma dada conceção ideológica).

A sua ação (de uma e de outra) não pode nem deve, a meu ver, ser confundida.

Nesse sentido, defendo que é a partir da sua competência específica, através de um reforço continuado do rigor sociológico, que a SE pode dar plenamente o seu contributo, quer científico – à ciência sociológica – quer social – em termos de conhecimento do mundo social. Será essa a sua "utilidade" primordial. O comprometimento com a sociedade (e com o poder político) será, pois, produzir, disponibilizar, divulgar produtos-conhecimento que contribuam para a ação informada.

AD Que caminhos julgas que a SE precisará de seguir no futuro para continuar a afirmar-se?

MMV Para além dos caminhos atrás já referidos (desenquistamento sub-disciplinar, rigor na formação e produção científicas), julgo importante a afirmação da SE por via da sua inserção em parcerias multi-disciplinares nos mais variados domínios de atuação profissional com afinidades potenciais.

O rejuvenescimento de objetos de pesquisa, por via da promoção da criatividade teórico-metodológica, deve igualmente constituir horizonte regulador na formação e na produção dos sociólogos que trabalham os fenómenos educativos. A liberdade científica, aberta à descoberta, submetida à crítica dos pares, mas desvinculada de fidelidades paradigmáticas impostas, é condição indispensável para a produção de novas dimensões de inteligibilidade social e para a reafirmação da utilidade sociológica.

Por último, e na medida em que tem sido uma área particularmente solicitada a fornecer pericialidade a entidades públicas e privadas, penso também que a credibilidade da SE só poderá continuar a consolidar-se na exata medida em que conseguir impor limites de razoabilidade científica (em termos de prazos de realização, de desenhos metodológicos, de liberdade para expressão de resultados) na aceitação de pesquisas por encomenda.

¹ In ALMEIDA, A. N. e VIEIRA, M. M. (2006), *A escola em Portugal*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais, pp.80-82.

Notícias

SocEd IV: 2015

Aceitam-se propostas para lugar/tema

Após o êxito das três iniciativas realizadas até ao momento (Lisboa 2009; Porto 2011; Braga 2013), chegou o momento de pensarmos na organização do próximo Encontro de Sociologia da Educação, a realizar-se em 2015. Neste sentido, vimos convidar todos os interessados em apresentar-nos propostas quanto a lugar e tema. De momento, recebemos já uma proposta da Asociación de Sociología de la Educación (Espanha) para se organizar este encontro em colaboração, adotando portanto uma dimensão ibérica, mas consideramos importante o encontro realizar-se dentro do território português.

Eventos científicos

XI Congreso Español de Sociología

Madrid | 10-12 Julho de 2013

Federación Española de Sociología, Madrid, 10, 11 y 12 de julio de 2013, bajo el lema de "Crisis y cambio: propuestas desde la sociología".

<http://www.fes-web.org/inicio/pages.8/>

VIII Curso de Verão: Círculo de Saberes

Braga | 11-13 Julho 2013

"Escola, Cidadania e Estatuto do Aluno: olhares e experiências plurais", Instituto de Educação da Universidade do Minho, Campus de Gualtar.

<http://www.ie.uminho.pt/ModuleLeft.aspx?mdl=~/Modules/UMEventos/EventoView.ascx&ItemID=5656&Mid=171&lang=pt-PT&pageid=3&tabid=0>

Parents in Education

Lisboa | 4-6 Setembro 2013

9th International Conference of the European Research Network about Parents in Education

<http://www.ernapelisboa.com/index.html>

XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia

Braga | 11-13 Setembro 2013

Instituto de Educação da Universidade do Minho, Campus de Gualtar.

<http://webs.ie.uminho.pt/xiigp/>

VI Seminário Luso-Brasileiro Educação, Trabalho e Movimentos Sociais

Lisboa | 12-13 Setembro 2013

"Educação de Jovens e Adultos: Das políticas às lógicas de ação" - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

<http://selubet2013.ie.ul.pt/>

VI CIED: Avaliação

Lisboa | 15-16 Novembro 2013

"Avaliação: Desafios e Riscos" - 6ª edição do Encontro do Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais (CIED), Escola Superior de Educação de Lisboa. Apresentação de comunicações **até 15 de Junho**.

http://www.eselx.ipl.pt/cied/eventos_VI_pt/index_vi_encontro_pt.html

Educational leadership in Latin Europe

Roma, Itália | 5-7 Dezembro 2013

"Autonomy, identity, responsibilities" – Università Roma Tre, ENS-Lyon, Institut Française d'Éducation – Propostas de comunicação **até 30 de Junho**.

Contacto: jeanlouis.derouet@ens-lyon.fr

Colóquio Internacional ALICE

Coimbra | 11-12 Julho de 2014

Epistemologias do Sul: Aprendizagens globais Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Sul – Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

<http://alice.ces.uc.pt/en/index.php/democratising-democracy/call-for-papers-international-colloquium/?lang=pt>

Policy Studies on Adult Education

Aalborg, Dinamarca | 18-20 Junho 2014

2014 Conference of the ESREA research network on policy studies on adult education

http://www.esrea.org/policy_studies?l=en