



Cientistas Sociais e Responsabilidade Social no Mundo Actual

Organização Maria José Casa-Nova / Ana Benavente / Fernando Diogo
Carlos Estêvão / João Teixeira Lopes

CIENTISTAS SOCIAIS E RESPONSABILIDADE SOCIAL NO MUNDO ACTUAL

Cientistas Sociais e responsabilidade social no mundo actual

**Maria José Casa-Nova / Ana Benavente / Fernando Diogo
Carlos Estêvão / João Teixeira Lopes**
(Organização)

hnm

CAPÍTULO INTRODUTÓRIO

Problematizando o papel dos e das cientistas sociais nas sociedades actuais

Maria José Casa-Nova*

Introdução

A partir de reflexões que venho desenvolvendo ao longo dos anos como cientista social no campo da Sociologia (da educação, das políticas para a diferença, do género e da cultura), o presente capítulo tem como objectivo primordial tecer algumas considerações teoricamente informadas acerca do papel dos e das Cientistas Sociais nas sociedades actuais, acerca do conhecimento científico que produzem e do uso dado a esse conhecimento. É um capítulo de teor teórico e ideologicamente comprometido, revelador de uma investigação *engagée*, mas não menos, por isso, preocupada com o rigor da análise e do conhecimento que produz. E, assumindo-se como uma investigação comprometida com as injustiças sociais, assume-se como uma investigação cujos problemas podem divergir do que são considerados problemas de investigação para investigadores e investigadoras que não partilham da mesma perspectiva de análise da realidade social (voltarei a este ponto mais adiante neste capítulo).

Partindo da necessidade de construção de problemas de investigação para a produção de conhecimento científico, problematiza-se a utilidade desse conhecimento fora da academia (nomeadamente no campo da Sociologia) e reflecte-se sobre a importância de elaboração de problemas sociológicos possibilitadores da prevenção da emergência de problemas sociais fragilizadores das classes e minorias consideradas de menor estatuto social.

A partir dos contributos primaciais de Bourdieu (1998; 2001) e de Burawoy (2005, 2009) para a construção de uma “Sociologia pública”, debate-se a importância deste tipo de Sociologia para o fornecimento, ao cidadão e cidadã comuns, de ferramentas analíticas que possibilitem uma leitura da realidade que vá além do imediatamente visível, contribuindo para o desenvolvimento de relações sociais menos desiguais e de sociedades mais justas.

Termina-se com a apresentação do conteúdo do livro e dos objectivos do mesmo, reflectindo sumariamente sobre os contributos dos diversos autores e autoras para pensar as sociedades actuais do ponto de vista das desigualdades sociais que têm permanecido como “invariantes estruturais”, agravadas

* Instituto de Educação, Universidade do Minho, mjcasanova@ie.uminho.pt.

pela situação de crise acentuada que se vive desde 2008 em vários países da União Europeia e do Mundo.

1. Produzir conhecimento científico

A produção de conhecimento científico no campo das Ciências Sociais possui a especificidade de resultar da elaboração de problemas de investigação sobre a realidade da qual o ou a cientista social faz parte. Fazer esta constatação em nada acrescenta relativamente ao que vários cientistas sociais e os sociólogos em particular, têm escrito e reflectido a propósito da especificidade da produção de conhecimento científico no campo das Ciências Sociais (cf. Berger, 1989; Seda Nunes, 1979; Santos Silva, 1987, entre outros).

O que considero importante sublinhar não é tanto a “familiaridade do social” com que o cientista social se depara e com a qual é necessário produzir uma ruptura (que não é realizada de uma vez por todas, mas é uma constante durante os processos de investigação), ou os automatismos de pensamento e de acção necessários ao investigador enquanto cidadão, para operacionalizar o seu quotidiano, mas antes a importância da construção do que Bourdieu (2001) designava de “ofício de investigador”, indissociável, para o autor (*Ibidem*), da construção de um *habitus* científico, enformador e informador das práticas de investigação. Indissociável portanto da posse de conhecimento teórico produzido por outros investigadores dentro de uma determinada ciência social (o que poderia designar como o domínio da historicidade dos processos e dos produtos teóricos dessa ciência social), do conhecimento acerca da construção de objectos de investigação e dos procedimentos metodológicos adequados para produzir novo conhecimento face à construção e operacionalização do objecto.

Produzir conhecimento científico sobre a realidade social na qual o/a investigador/a se encontra submergido/a, implica que cidadão e investigador estejam em constante simbiose, inextricavelmente ligados e convivendo criticamente com o que, em Ciências Sociais, genericamente se designa de ideologias (senso comum, explicação individualista, explicação naturalista e etnocentrismo – ver, entre outros, Santos Silva, 1987), o que significa “naturalizar” uma vigilância crítica sobre os processos e os produtos de investigação.

1.1. Desvelar a realidade

Estudar cientificamente a realidade social, produzindo conhecimento sobre ela, implica portanto romper com os classicamente considerados obstáculos à

construção de conhecimento científico acima referidos, nomeadamente, romper com as ideologias. Em Ciências Sociais, as ideologias são definidas como concepções, interpretações da realidade social que não têm correspondência nessa realidade (não apresentando portanto sustentabilidade empírica), mas que servem para legitimar os interesses de determinados grupos sociais. Contendo um fundo de verdade para se tornarem eficazes nos seus efeitos, esse fundo de verdade não torna as ideologias empiricamente sustentáveis ou deixariam de ser ideologias do ponto de vista das Ciências Sociais.¹

Esta não é portanto uma definição devedora do significado atribuído a esta expressão por Destutt de Tracy, no início do Século XIX, para quem ideologia significava “ciência das ideias.”

O cidadão comum interioriza como verdadeiro algo que não passa de uma “falsa consciência”,² produzindo-se uma poderosa crença na inevitabilidade de uma situação, dado aquela crença estar alicerçada em argumentos de difícil desconstrução uma vez que adquiriram uma aura de veracidade completamente naturalizada, impedindo uma leitura adequada da realidade e a transformação social necessária a uma vivência com dignidade. Esta mudança social dificilmente terá lugar enquanto não se desenvolver uma consciência crítica por parte das cidadãs e dos cidadãos, possibilitadora de uma leitura da realidade que vá para além do imediatamente visível; uma leitura da realidade que derrube o trabalho sistemático de constrangimento e direcção da forma e conteúdo do pensamento, numa espécie de “fabricação do consentimento” (Chomsky, 1988).

Na perspectiva Marxista, o problema da ideologia não pode ser dissociado da dimensão política da dominação, já que a ideologia actua no sentido da perpetuação de uma dada ordem social, estabelecida num dado momento socio-histórico. E sendo uma “realidade ilusória”, acaba por encobrir a exploração e a submissão de estratos populacionais de menor estatuto social.

Enquanto “representação invertida do mundo” (Marx, 1986), a função principal da ideologia é a de dissimular os interesses dos grupos dominantes, apresentando-os como os interesses do conjunto da sociedade, o que significa que as classes detentoras do poder, para perpetuar as relações sociais de

¹ A propósito do conceito de ideologia e das suas extensões dentro da perspectiva marxista, veja-se, entre outros, Lenine (1974, 1987), com quem o conceito deixa de ter o sentido negativo atribuído por Marx, passando a designar doutrinas relativas à realidade social articuladas com uma posição de classe; Lukács (2003 (1923)), que considera a existência quer de uma ideologia burguesa, quer de uma ideologia proletária ou Gramsci (1977), para quem ideologia passa a estar ligada a qualquer classe que exerça uma hegemonia sobre as outras. Para uma análise da perspectiva marxista de ideologia, ver Ricoeur (1986).

² Expressão induzida a partir dos escritos de Marx em *Ideologia Alemã* (1986).

dominação, procuram dar ao seu pensamento a “forma da universalidade”, veiculando a ideia da acção para o “bem comum”.

O discurso ideológico é, por isso, um discurso que actua no sentido do convencimento, fazendo apelo à razão do indivíduo. Tem como objectivo a eficácia da mensagem e, também por isso, é um discurso simplificador da realidade social, que apenas faz uso, na mensagem, dos factos considerados relevantes para que a sua argumentação produza o efeito desejado.

Fornecer ferramentas analíticas ao conjunto dos cidadãos e das cidadãs, no sentido de possibilitar a desconstrução destas ideologias é, na minha perspectiva, uma das funções dos e das cientistas sociais (e dos/s sociólogos/as em particular). Não esquecendo que as Ciências Sociais devem procurar fazer uma espécie de “convivência crítica” com a ideologia e o controlo possível da mesma, estando conscientes de que por vezes é fácil resvalar para a ideologia ou aceitar como verdade o que não é mais do que a “representação invertida do mundo” social. Quero com isto dizer que os e as cientistas sociais não estão imunes ao pensamento ideológico, mas procuram exercer uma vigilância crítica sobre os seus discursos e as suas acções no sentido de ver para além das “cortinas de fumo” constantemente lançadas pelos “fabricadores do consentimento”.

Estas “cortinas de fumo”, impedindo os cidadãos e as cidadãs de ver uma dada realidade, condicionam fortemente o desenvolvimento do espírito crítico e de uma actuação que vá no sentido de uma reconfiguração das sociedades. As ideologias acabam por ter um forte poder de dissuasão de qualquer acção reivindicativa, de manifestação de indignação, de luta pela transformação social, produzindo o efeito de construção subtil do consentimento.

Como refere Pinto (2007:95) a sociologia deverá ter a “capacidade de desvendar, por detrás ou para além dos disfuncionamentos manifestos da sociedade, os nós estruturais que os gerem e reproduzem.”

1.2. Construir problemas de investigação

Sem romper com as “cortinas de fumo” que impedem a análise sociológica da realidade social, não é possível a construção de problemas de investigação que permitam uma maior aproximação ao conhecimento de uma dada realidade. Sendo um problema de investigação um problema de conhecimento científico da realidade social, é um problema resolúvel dentro da ciência que o formula, não sendo portanto a sua formulação e resolução acessíveis ao comum dos mortais, mas apenas a quem, para além de deter o conhecimento teórico na área em estudo, está treinado na formulação de tais problemas.

E o conhecimento que daqui derive deverá confirmar teorias já existentes no campo em análise ou contribuir para a produção de novo conhecimento e, conseqüentemente, para o avanço da ciência social onde aquele conhecimento se insere.

Os problemas de investigação são portanto diferentes do que se designa de “problemas sociais”, entendidos estes como problemas vividos em sociedade e resolúveis através das acções dos seres humanos em função dos interesses dos diferentes grupos e actores envolvidos (Berger,1989). São problemas que afectam um número significativo de pessoas e são percebidos, também por um número significativo de pessoas, como um problema social (algo que coloca em causa o normal funcionamento da sociedade). Mas o que é considerado um problema social pode sê-lo por motivos diferentes para cientistas sociais que não partilham da mesma perspectiva de análise do mundo social. Por exemplo, o desemprego, quando atinge um número significativo de pessoas, é considerado um problema social para cientistas sociais que partilham perspectivas de esquerda ou de direita, mas as razões que os levam a classificar este facto social como problema divergem frequentemente na medida em que para os primeiros, o desemprego é um problema social pela fragilização das condições materiais e afectivas de vida de um segmento da população e, para os segundos, é um problema social porque o desemprego significa a retirada, numa economia de mercado, de uma parcela significativa de consumidores (dinamizadores dessa mesma economia de mercado) olhando o problema, não do ponto de vista dos cidadãos e cidadãs que afecta, mas do ponto de vista de uma sociedade funcionando segundo as regras do mercado capitalista.

Para além da divergência quanto às razões de classificação de um dado fenómeno como problema social, importa ter em consideração que a percepção acerca do que é, ou pode ser considerado, um problema social, está informado pelos valores vigentes numa dada sociedade ou, pelo menos, pelos valores de uma dada classe social, normalmente aquela que é detentora do poder.

A divergência de valores de classe não invalida no entanto que a sociedade em si possua valores próprios, partilhados por todos e que um problema social possa ser considerado como tal a partir do momento em que foge a algo socialmente padronizado e que possa ser perspectivado, quando não resolvido, como potenciando a “anomia social” (Durkheim, 1984), ou seja, uma sociedade doente por ausência de normas, funcionando de forma desregulada.

Serve esta reflexão apenas para complexificar, modestamente, a análise que se faz de problema sociais, articulando-os com grupos de interesse, com diferentes classes sociais, com diferentes minorias sociais ou culturais.

1.2.1 Transformar problemas sociais em problemas de investigação e/ou construir problemas de investigação para prevenir problemas sociais

Mas enquanto os problemas sociais são problemas vividos em sociedade e resolúveis (ou não) em função dos diferentes actores e interesses envolvidos, os problemas sociológicos são problemas de investigação, resolúveis através da pesquisa, através do trabalho do ou da cientista social que os formulou e investiga.

Como refere Berger (1989:47), “o problema sociológico é sempre a compreensão do que acontece em termos de interacção social.” A função do Sociólogo não é resolver os problemas sociais, mas sim compreender o que acontece em termos de interacção social que possa levar à existência desse problema. Portanto, um problema social só se transforma num problema sociológico a partir do momento em que o Sociólogo se debruça sobre o mesmo, formulando interrogações que possibilitem a compreensão do que é que, em termos de interacção social, deu origem a esse problema. A posterior devolução desse conhecimento científico à sociedade poderá possibilitar a resolução de problemas sociais ou prevenir o seu surgimento por efeito de apropriação desse conhecimento pelos actores no terreno.

Sendo os problemas sociológicos problemas de investigação que procuram uma maior aproximação ao conhecimento da realidade, aqueles existem independentemente dos problemas sociais, da mesma forma que estes existem independentemente dos problemas sociológicos. Mas enquanto um problema social pode ser transformado em problema sociológico, um problema sociológico não é transformável em problema social, embora possa prever o aparecimento de problemas sociais, funcionando como uma espécie de “previsão do futuro” através do estudo do passado e do presente.

A este nível, as Ciências Sociais na sua globalidade e a Sociologia em particular, falharam profundamente na prevenção no que concerne à análise dos sintomas que originaram a presente crise, revelando uma negligência por parte dos cientistas sociais na construção de problemas de investigação susceptíveis de realizar uma análise prospectiva da realidade social.

Como referiu Madureira Pinto (2007:103),

“terá sido a sociologia (...) a, de algum modo, claudicar na apreensão cognitiva das mudanças em curso e na prevenção de alguns dos seus desenvolvimentos mais preocupantes. Assim, por exemplo, a escassa problematização a que, até certa altura, foram votadas, no domínio da sociologia das classes, questões como o

desemprego, a desregulação da relação salarial, a emergência, real e ideologizada, de redes empresariais flexíveis, a segmentação do mercado de trabalho, etc., terá contribuído para, durante algum tempo, afastar a disciplina da análise das novas formas de desigualdade social, da pobreza e dos fenómenos de exclusão social (...).”

A capacidade de os cientistas sociais preverem problemas através da construção de determinados objectos de investigação, antecipando o futuro, longe de poder ser considerado “futuurologia”, “cientismo”, é construção de ciência quando ancorada no conhecimento científico produzido no passado e no estudo dos factos sociais para, a partir desse estudo, inferir futuros prováveis e desejáveis.

Nesta linha de prevenção do futuro, Bell (2009:92) afirma que

“os sociólogos estão familiarizados com a transformação de conhecimento causal em predições contingentes. Sabemos há muito que a estrutura lógica de uma explicação científica é a mesma de uma predição científica, excepto, claro, numa importante diferença: a vantagem temporal. Se nós sabemos, através de dados do passado, que X causa Y, nós temos de fazer um inferencial temporal se queremos dizer que num caso futuro X causa Y.”

Ainda segundo a autora (*Ibid.*:94), os

“sociólogos podem adaptar qualquer método de investigação social ao estudo de futuros possíveis e desejáveis. Juntando os resultados desses estudos aos diálogos públicos, os sociólogos podem aumentar o conhecimento base da tomada de decisão e da acção social.”

Na linha da Sociologia pública, defendida por Burawoy (2005), Bell (2009:103) considera que

“Mesmo num mundo de interesses especiais, manipulações corporativas da verdade, corrupções do poder, decepções governamentais e controlo de pensamento pelos mass-media, talvez – apenas talvez, os sociólogos públicos possam ajudar as pessoas comuns a tornarem-se conscientemente activas e participantes efectivos na moldagem dos seus futuros. Procurando alternativas possíveis para o futuro, calculando prováveis resultados futuros de diferentes acções, e avaliando a desejabilidade das alternativas, as pessoas possam imaginar um mundo melhor que seja verdadeiramente possível e desenhar acções que o possam criar.”

E aqui o papel dos e das cientistas sociais pode revelar-se fundamental através dos problemas de investigação que formulam, dos processos de investigação que desenvolvem e do conhecimento que produzem.

2. Fechar o conhecimento científico na academia ou transformá-lo em conhecimento socialmente apropriável?

No entanto, aquelas premissas significam tornar público e apropriável pelo público não familiarizado com o conhecimento científico, o conhecimento produzido na academia, o que torna fundamental a democratização desse mesmo conhecimento, tornando-o acessível aos cidadãos e cidadãs em geral como forma de lhes fornecer “armas de combate”; de lhes possibilitar uma leitura informada e crítica da realidade social e dos discursos produzidos, nomeadamente pelos políticos e pelos meios de comunicação social. Quer isto dizer que é importante que o conhecimento científico que se produz não se confine à academia, circulando em mundos fechados como se de uma “torre de marfim” se tratasse, criando um enorme distanciamento entre quem produz o conhecimento, o conhecimento em si e o “público” em geral. Significaria portanto que o ou a cientista social viveria afastado do mundo que o rodeia e alheio/a às preocupações do mesmo, produzindo conhecimento independentemente da sua utilidade para a sociedade de que faz parte ou mesmo desprezando essa utilidade.

Contra esta ideia escrevia Bourdieu em 2001, no prefácio a *Contrafogos 2*:

“Tenho também consciência de que, apelando, como faço aqui, à mobilização dos investigadores para defenderem a sua autonomia e para imporem os valores ligados ao seu ofício, corro o risco de chocar aqueles dentre eles que, escolhendo as facilidades virtuosas do encerramento na sua torre de marfim, vêm na intervenção fora da esfera académica uma perigosa falta à célebre ‘neutralidade axiológica’, identificada erradamente com a objectividade científica, e de ser mal compreendido (...). Mas estou convencido de que é necessário, custe o que custar, fazer entrar no debate público, onde se encontram tragicamente ausentes, as conquistas da ciência (...) libertando assim a energia crítica que permanece encerrada nas muralhas da cidade do saber, em parte devido a uma virtude científica mal compreendida, que proíbe o *Homo academicus* misturar-se aos debates plebeus do mundo jornalístico e político, em parte devido ao efeito dos hábitos de pensamento e escrita que fazem com que os especialistas achem mais fácil e também mais compensador, do ponto de vista dos ganhos propriamente académicos, reservar os produtos dos seus trabalhos para publicações científicas que são lidas pelos seus pares.”

Defendo, portanto, a democratização do acesso ao conhecimento científico como forma de tornar as sociedades mais capazes, mais autónomas, mais

criativas para fazer face aos desafios, crises e reconfigurações; para tornar os cidadãos e as cidadãs mais conscientes e capazes de prever e procurar futuros desejáveis e construí-los como possíveis.

3. Uma sociologia de causas: em busca de um mundo melhor

Nesta linha de pensamento, a “Sociologia pública” defendida por Bourdieu, fundamentalmente nos seus *Contrafogos* (1998 e 2001) e por Burawoy no seu discurso de tomada de posse como Presidente da Associação Americana de Sociologia, publicado em 2005 na *American Sociological Review*, torna-se fundamental nesta aproximação entre conhecimento científico e público em geral.

Burawoy (2009:452) fala-nos da Sociologia pública como sinónimo de discussão pública e diálogo acerca da direcção fundamental da sociedade. Citando Bourdieu, Burawoy (*Ibidem*) enfatiza o facto de para o autor a “Sociologia pública ser simultaneamente um privilégio e uma obrigação daqueles que têm acumulado capital científico”, chamando assim Bourdieu a atenção para a dimensão moral subjacente ao papel dos sociólogos e para a coragem moral para agir publicamente em favor de um mundo melhor. Como refere Bourdieu (1998:1-2), a decisão de intervir publicamente resultou do facto de considerar que “estas intervenções (...) serão capazes ainda de continuar a fornecer armas úteis a todos os que se esforçam por resistir ao flagelo neo-liberal”, fazendo-o “sempre com a esperança, se não de desencadear uma mobilização (...) pelo menos de romper a aparência de unanimidade que constitui o essencial da força simbólica do discurso dominante”, agindo “por uma espécie de furor legítimo, próximo por vezes de qualquer coisa como um sentimento de dever.”

Na análise de Burawoy acerca da Sociologia pública, o que importa enfatizar é a sua precisão na conceptualização do trabalho do sociólogo, construindo um modelo, indo para além das análises de Bourdieu a propósito dos objectivos da Sociologia, da intervenção pública dos sociólogos e dos diálogos do conhecimento científico com uma audiência extra-académica no sentido de ajudar à sua formação.

Burawoy (2005) cria um modelo holístico de prática sociológica, englobando quatro tipos de sociologia: profissional, política, crítica e pública (ver, neste livro e a este propósito, o capítulo de Teixeira Lopes), sendo este último tipo o que mais nos interessa nesta análise, visando a construção de diálogos entre sociólogos e o público em geral acerca do conhecimento sociológico e da sua compreensão (embora, sendo um modelo holístico, todos os tipos apareçam interligados, interdependentes, cada um contribuindo, segundo o autor, para a excelência dos outros).

Num trabalho posterior (2009:454), Burawoy fala-nos de dois tipos de conhecimento onde estes quatro tipos de sociologia estão integrados, a saber: *a*) conhecimento instrumental e *b*) conhecimento reflexivo. O primeiro é relativo à resolução de *puzzles* nos programas investigativos (o que o autor chama de *professional sociology*) e para resolver problemas tal como são definidos pelos *policy makers* (o que o autor designa de *policy sociology*) e, o segundo, está relacionado com os fins da sociedade, envolvendo a interrogação das fundações dos programas de investigação (*critical sociology*), a discussão pública e o diálogo sobre a direcção fundamental da sociedade, ou seja, a sociologia pública (*public sociology*). De acordo com o autor (*Ibidem*), a *policy sociology* e a *public sociology* seriam para públicos extra-acadêmicos e a *professional* e *critical sociology* para audiências acadêmicas.

Este modelo de análise tem sido alvo de críticas por parte dos seus pares, importando aqui chamar a atenção para as reflexões de Feagin, Elias e Mueller (2009). Estes autores, para além de proporem uma mudança formal no modelo, combinando a sociologia profissional e política, designando esta combinação de “mainstream sociology” e a sociologia crítica e pública, designando esta combinação de “critical public sociology”, consideram que esta última deve ser perspectivada como a “countersystem” existente desde o início da disciplina e identificada com as injustiças sociais. Feagin, um dos autores do trabalho citado e anterior presidente da Associação Americana de Sociologia, convoca para este trabalho o seu discurso de tomada de posse intitulado “Social Justice and Sociology: Agendas for the Twenty-First Century” (Feagin, 2001) para fundamentar a crítica ao modelo proposto por Burawoy. Os autores (*Ibid.*:72) consideram que uma *critical public sociology* consistentemente focada nas injustiças sociais contrasta com a sociologia pública de Burawoy e que a *mainstream sociology* (sociologia profissional e política) e a sociologia como *countersystem* (sociologia pública crítica) sempre estiveram em conflito dado que esta última foi frequentemente suprimida ou marginalizada pelos sociólogos *mainstream*. Os autores (*Ibidem*) consideram que os quatro tipos de sociologia não são regularmente compatíveis como defende Burawoy, dado que uma sociologia orientada para a justiça social está preocupada não apenas com a opressão político-económica (que consideram ser a primeira preocupação de Burawoy), mas também com outras opressões históricas intencionais, como as opressões raciais, étnicas, o patriarcado, a homofobia, a violência contra as crianças e a discriminação contra os idosos e as pessoas com incapacidades físicas, que a *mainstream sociology* periferializa por estar comprometida com governos e corporações

através das bolsas de investigação que estes fornecem, orientando assim o conhecimento sociológico produzido.

Feagin (2001:4) considera que “estas persistentes formas de discriminação e opressão geralmente têm as suas próprias dinâmicas, mas são também frequentemente reforçadas ou exacerbadas pelos processos do capitalismo moderno”, evidenciando a importância de um olhar sociológico mais atento e comprometido com novas formas de análise destes fenómenos sociais pelas reconfigurações de que os mesmos se revestem face a mutações sociais mais radicais e fracturantes, visíveis na actual crise por força da desregulação do capitalismo e da transformação das pessoas em objectos descartáveis do sistema produtivo.

De acordo com os autores (2009:83), apesar de Burawoy ter incorporado nos seus trabalhos posteriores algumas das críticas dos seus pares, para que a Sociologia pública defendida por Burawoy seja verdadeiramente crítica, deverá reconsiderar a sua aparente hierarquia de opressões (que acentua a classe) de acordo com o tempo histórico e o lugar e não assumir que a classe é sempre a mais poderosa forma de opressão.

Na linha destes autores, defendo a *critical public sociology* como uma Sociologia preocupada não só com a discussão, com diversos públicos, dos problemas sociais em geral, mas com a discussão dos problemas sociais que resultam na perda da dignidade humana e no aumento das injustiças sociais e culturais, investigando não só as injustiças sociais, mas também formas alternativas que possibilitem a construção de sociedades mais justas. Tal como os autores (*Ibid.*:84), defendo que o ponto de partida para uma sociologia pública crítica deverá ser a criação (ou fortalecimento) de um *countersystem* focado na justiça social e no pluralismo democrático de grupo (*democratic group pluralism*), que é o mesmo que dizer, um *countersystem* também focado na complexidade das múltiplas diferenças que constituem as sociedades actuais.

4. 4. Conteúdos e propósitos do presente livro

O presente livro nasceu da implicação de um grupo de cientistas sociais (os organizadores do mesmo) nas causas e coisas que afectam as sociedades e a sociedade portuguesa em particular face à presente crise. A elaboração do Manifesto para um Mundo Melhor (Manifesto Internacional de Cientistas Sociais, em apêndice ao presente livro e simbolicamente publicado no Jornal *Público* no dia um de Maio do ano de dois mil e onze) foi o “mote” de partida, traduzindo o mal estar sentido por um conjunto de cientistas sociais e a necessidade de agir, resistindo à ordem social estabelecida. O livro resulta da reflexão desenvolvida por investigadores e investigadoras no Seminário

Internacional “Cientistas Sociais, Conhecimento e Responsabilidade Social”, levado a cabo pelos organizadores do livro em Novembro de 2011 na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

O propósito do livro consiste em reflectir sobre o papel dos e das cientistas sociais e do conhecimento que produzem na e para a sociedade de que fazem parte. Despoletado pela crise financeira, económica e social mundial, este propósito está espelhado nos diversos capítulos que constituem este livro e que, sem excepção, é revelador do quadro teórico-metodológico-ideológico em que os autores e as autoras dos mesmos se movem: teorias e concepções de esquerda, com o conseqüente desenvolvimento de uma investigação comprometida com a denúncia e o esbatimento das desigualdades sociais, profundamente agravadas no actual contexto económico mundial como consequência primeira da evolução do capitalismo para uma forma exacerbada, extremada, que tem como consequência o aumento desmedido dos lucros (concentrados nas mãos de uma nova classe social que circula a nível mundial) através de operações financeiras desreguladas e à escala mundial e as desigualdades sociais no seio dos diferentes países.

Por essa razão, os problemas de investigação de que partem estes autores nos diversos trabalhos que produzem e que estes textos reflectem, são problemas que evidenciam essa preocupação com as camadas populacionais de menor estatuto social e/ou minorias, entendidas como estratos populacionais despossuídos dos diferentes tipos de poder socialmente valorizados e que, por essa razão, se constituem nos estratos mais vulneráveis e profundamente atingidos pelas consequências sociais da actual crise.

A primeira parte do livro reúne um conjunto de textos que começam por reflectir sobre a Sociologia como ciência e sobre o papel do conhecimento sociológico na construção de sociedades menos injustas, nomeadamente através de uma Sociologia crítica pública que se constrói no diálogo com os diferentes públicos, contribuindo para a sua formação (João Teixeira Lopes – *Da especificidade da sociologia na transformação do mundo*), chamando o autor também a atenção para o que considera ser o principal compromisso da sociologia: “um mergulho denso na complexidade contemporânea”, sem cedências a facilitismos de qualquer espécie. O autor defende o Sociólogo como agente plural, por sua vez assente numa pluralidade de condições: “conhecimento crítico, reflexivo e auto-reflexivo, preocupado com as questões da responsabilidade e relevância públicas da sociologia.”

A este propósito, cabe aqui a reflexão de Pinto (2007:102-103) quando o autor questiona “como transformar, no espaço alargado da comunicação, causas periféricas com sentido universalista em causas agendáveis como uni-

versais?” Como trazer, questiono eu, para o centro do debate o que, sendo central para o desenvolvimento sustentado das sociedades e, consequentemente, para a felicidade dos seres humanos, se encontra na *borderline* do negligenciável e qual o papel dos e das cientistas sociais neste “reagendamento” da centralidade do ser humano.

O texto de Michael Young (*Sociologia e Sociologia da Educação: o radical caso da disciplinaridade*) reflecte sobre a importância da incorporação dos autores clássicos da Sociologia e do conhecimento científico aí produzido na construção dos objectos de investigação como forma de produzir um conhecimento ancorado na tradição sociológica que outorgue, não só identidade à Sociologia, mas também às novas gerações de sociólogos.

O texto de Isabel Guerra (*De que crise falamos...? Os cientistas sociais face à crise*) é um texto que não só reflecte sobre as várias crises (internacional, europeia e nacional) como sobre as suas causas e consequências, problematizando o campo de investigação e de acção dos cientistas sociais nos desafios que se colocam para a saída da crise. Considerando necessário repensar a relação entre o económico e o social, a autora defende uma economia de proximidade já que “as dinâmicas económicas descolaram das reais necessidades humanas através de um projecto de concentração do poder económico nas mãos de uma minoria”. A construção de uma economia social parece-me aqui fundamental para reinscrever os seres humanos nas agendas financeiras e políticas.

A primeira parte do livro tem continuidade nos textos de Ana Benavente (*Globalização, resistência e regulação. Notas para debate*) e Giovanna Campani (*As Ciências Sociais críticas na Europa sem alma*). No primeiro, a autora, partindo da premissa de que “não tomar posição é tomar posição pelos mais poderosos”, reflecte sobre a importância da intervenção social dos académicos, rompendo assim o isolamento em que tradicionalmente a Universidade vive, considerando fundamental “re-fundar a democracia contra a regulação efectuada pelo mercado em proveito próprio” através de um acção desenvolvida a nível mundial, uma acção cosmopolita. Problematizando o papel das Universidades neste processo, a autora chama a atenção para a importância do ensino (formar cidadãos informados, responsáveis e críticos) e da investigação (produzir conhecimento, envolvendo os estudantes nesta produção), articulando assim duas dimensões fundamentais para a ligação das Universidades com as sociedades e do papel das primeiras na formação das segundas.

Giovanna Campani reflecte sobre a importância de trazer o ser humano para o centro do debate, considerando que toda a acção (financeira, económica, política) deve guiar-se pela dignidade e bem estar do ser humano. Neste

sentido, considera que as Ciências Sociais críticas têm como tarefa fundamental avaliar o impacto da globalização no bem estar dos cidadãos e das cidadãs, para o qual definitivamente não concorre “o pensamento único economicista, desenvolvido não apenas como uma nova ideologia, mas também como horizonte cultural”. Para a autora, “a crítica a este pensamento único é a maior urgência da Europa” para desmascarar a hegemonia cultural do neoliberalismo no que concerne à instrumentalização do ser humano.

A segunda parte do livro começa por reflectir teoricamente sobre a importância de se construir sociedades justas, problematizando os conceitos de democracia e de justiça e defendendo a “democracia como direitos humanos” como forma de combate à “anormalidade da justiça dos tempos actuais ou das (in)justiças dos tempos anormais” (Carlos Estêvão - *Democracia, justiça e participação*). Segundo Carlos Estêvão, este tipo de democracia “pretende (...) assumir um cunho mais militantemente cosmopolítico assim como uma responsabilização solidariamente mais planetária e sem ambiguidades”, sendo o seu sentido mais profundo “a emancipação, que, por sua vez, deve (...) articular-se com a eliminação das estruturas de dominação, de opressão e de exclusão”, articulando-se, claramente, com a construção da Sociologia como *countersystem*, ou seja, com a Sociologia crítica pública.

Tendo este conceito de democracia em mente, conjuga-se, nos dois textos seguintes (Eduardo Vitor Rodrigues e Fernando Diogo), a produção de conhecimento teórico com conhecimento empírico para reflectir sobre as desigualdades sociais e enfatizar que o “que os tempos têm vindo a reforçar não são desvios ou efeitos perversos do sistema capitalista global; são parte sistémica, dimensão intrínseca do próprio capitalismo, atenuadas ou corrigidas conjunturalmente, mas estruturalmente ligadas aos seus mecanismos e aos seus propósitos” (Eduardo Vítor Rodrigues - *Rupturas exigíveis: notas para a desconstrução de algum cientismo desenvolvimentista actual*), problematizando a fragilização do Estado-Providência português e desconstruindo algumas das ideologias que estão subjacentes a essa fragilização. (Eduardo Vítor Rodrigues e Fernando Diogo). Enfatiza-se o facto de os Governos reduzirem sistematicamente “os recursos consignados aos serviços do Estado que diminuem a exposição ao risco dos cidadãos, via redução dos apoios sociais, e aumentado os recursos atribuídos à redução dos riscos para as grandes empresas (e respectivos donos), via privatizações e estabelecimento de Parcerias Público Privadas”, funcionando estas práticas como “forma de aumentar as desigualdades sociais, privilegiando os privilegiados, as elites” (Fernando Diogo - *Estado-Providência, direitos sociais e desigualdade*).

Sendo a escola uma instituição fundamental de libertação individual e construção de autonomia, o livro termina com uma reflexão que nos traz um olhar sobre a escola a partir da análise de perspectivas de professores de diferentes gerações (leccionando antes e pós o vinte e cinco de Abril de 1974) sobre as funções e finalidades do processo de escolarização tendo em vista conhecer concepções de justiça inscritas nas práticas escolares orientadas ideologicamente pelos diferentes regimes políticos (José Resende - *A escola como território de envolvimento políticos: as gramáticas de Socialização Política nos encontros dos professores com os alunos*), abordando também os condicionalismos supranacionais que subjazem às políticas de eficácia numérica e de produção mercantil no que diz respeito a estudantes diplomados e em que medida esta procura de eficácia condiciona o trabalho dos professores em termos de critérios de justiça. Como refere o autor, “Trabalhar para as médias e modas estatísticas – medidas contempladas pelo princípio de justiça que norteia a ordem de grandeza industrial – não permite aos professores ajustar o seu trabalho ao princípio de justiça que orienta a ordem de grandeza inspirada, e mesmo cívica, deixando quanto muito sujeito à aplicação do princípio que preside a ordem de grandeza doméstica.”

Acreditando que o combate político-cívico é fundamental para o enfraquecimento de todas as formas de produção da crença e do consequente consentimento e para o fortalecimento de todas as formas construtivas e maximamente igualitárias de transformação social, este livro pretende constituir-se numa “arma de combate”, procurando fornecer “armas teóricas” para que os cidadãos e as cidadãs não se transformem em marionetas nas mãos dos decisores políticos, dos meios de comunicação social e dos fazedores de opinião (dos fabricantes do consentimento) alargando horizontes e lutando, de maneira informada, pela definição de futuros menos desigualitários, ajudando a (re)desenhar e a construir as acções capazes de os produzir.

Como referiu Bourdieu (2001) no seu *Contrafogos 2*, “não há democracia efectiva sem um verdadeiro poder crítico” e “aqueles que têm a possibilidade de consagrar a sua vida ao estudo do mundo social não podem permanecer indiferentes, afastados das lutas cuja parada é o futuro deste mundo.”

Bibliografia

- ALTHUSSER, Louis (1980), *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado*. Lisboa: Presença.
- BELL, Wendell (2009) “Public Sociology and the future: the Possible, the Probable and

- the Preferable”, in Vincente Jeffries (Ed.) *Handbook of Public Sociology*, Rowman & Littlefield Publishers, INC.: 89-105.
- BERGER, Peter (1989), *Perspectivas sociológicas*. Petrópolis: Editora Vozes.
- BOURDIEU, Pierre (2001), *O poder simbólico*. Lisboa: Difel.
- BOURDIEU, Pierre (1998), *Contrafogos*. Oeiras: Editora Celta.
- BOURDIEU, Pierre (2001), *Contrafogos 2*. Oeiras: Editora Celta.
- BURAWOY, Michael (2005), “For Public Sociology”, in *American Sociological Review*, 70: 4-28.
- BURAWOY, Michael (2009), “The Public Sociology Wars, in Vincente Jeffries (Ed.) *Handbook of Public Sociology*, Rowman & Littlefield Publishers, INC.: 449-473.
- DURKHEIM, Émile (1984), *Sociologia, Educação e Moral*. Lisboa: Rés.
- FEAGIN, Joe (2001) “Social Justice and Sociology: Agendas for the Twenty-First Century”, in *American Sociological Review*, 66: 1-22.
- FEAGIN, Joe, ELIAS, Sean and MUELLER, Jennifer (2009) “Social Justice and Critical Public Sociology”, in Vincente Jeffries (Ed.) *Handbook of Public Sociology*, Rowman & Littlefield Publishers, INC.: 71-88.
- GRAMSCI, Antonio (1977) *Quaderni del Carcere*. Edição crítica do Instituto Gramsci, org. Valentino Gerratana, Torino: ed. Einaudi.
- HERMAN, Edward & CHOMSKY, Noam (1988) *Manufacturing consent. The political economy of the Mass Media*. USA: Pantheon Books.
- LENINE, Vladimir (1974), *Que fazer?* Lisboa: Estampa.
- LENINE, Vladimir (1987), *O Estado e a Revolução*. São Paulo: Global.
- LUKÁKS, Georg (2003), *História e consciência de classe*. São Paulo: Martins Fontes.
- MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. (1986), *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Hucitec.
- NUNES, Adérito S. (1979), “Introdução ao problema do conhecimento da realidade social”, in *Sobre o Problema do Conhecimento nas Ciências Sociais. Materiais de uma Experiência Pedagógica*. Lisboa: Cadernos GIS: 7-36.
- PINTO, José Madureira (2007), *Indagação científica, aprendizagens escolares, reflexividade social*, Porto: Edições Afrontamento.
- RICOEUR, Paul (1986) *Lectures on ideology and utopia*, Columbia: University Press
- SANTOS SILVA, Augusto (1987), “A ruptura com o senso comum nas ciências Sociais”, in Augusto Santos Silva & José Madureira Pinto (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento: 29-53.

PARTE I

CONHECIMENTO, CRISE E CIENTISTAS SOCIAIS

CAPÍTULO I

Da especificidade da sociologia na transformação do mundo

João Teixeira Lopes*

1. Ponto de partida

A Sociologia só será sociologia se for um conhecimento crítico. Caso contrário, poderemos falar de prestação de serviços, jornalismo, assessoria, engenharia social, mas jamais de sociologia. Poder-se-ia objectar: mas como afirmar tal postulado sem resvalar para uma essência? Ora, o pensamento crítico é o único que resiste à cristalização de uma qualquer matéria imutável (uma anti-matéria, portanto) por se basear na permanente heterodoxia – o ofício de pensar *de uma outra maneira*, em permanente combate consigo próprio, em espirais de densa e intensa abertura, na recusa firme de qualquer “síntese” eterna. Sendo científico, distingue-se da opinião, porque obedece a protocolos de pretensão universal validados por comunidades de pares. A *pretensão universal* de tais protocolos permite uma dupla recusa: a do nihilismo pós-moderno, para o qual a ciência seria uma narrativa regional, entre outras, mas também a do cientismo enquanto crença dogmática num absoluto soberano. A *pretensão universal* é um processo tenso, um caminhar, mais do que um resultado.

A Sociologia só será ciência se não prescindir da sociologia da ciência (Bourdieu, 2004). A arqueologia e a arquitectura dos seus alicerces são deveres de um *corporativismo aberto*. A consciência da fragilidade desses alicerces é a razão primeira da sua força. Por isso, a sociologia estudará as comunidades científicas, os seus valores, práticas e representações, a porosidade entre construções teóricas, contextos sociais e configurações ideológicas hegemónicas (Pinto e Almeida, 1995), os consensos quanto as dissonâncias, os implícitos quanto os explícitos, o proclamado quanto o silencioso, o vigente quanto o reprimido, as emergências quanto as ausências (Santos, 2006). A ideia de um *corporativismo aberto* remete para um consenso, a um tempo intersubjectivo e colectivo, entre os diferentes perfis de sociólogos (académicos, interventivos, conselheiros..), por um lado, e instituições representativas da esfera pública (Estado, universidades, movimentos sociais, empresas, cidadãos organizados), por outro, a respeito da responsabilidade, identidade e legitimidade do conhecimento sociológico. Ele resulta, por isso, de consen-

* Departamento de Sociologia, FLUP/IS-UP.

sos cruzados, provisórios, sucessivamente aperfeiçoados, o que, é bom de ver, constitui tarefa árdua e sempre incompleta.

A Sociologia, enfim, só será ciência e sociologia se constantemente fizer a sociologia da sociologia, como a serpente Ouroboros, que morde a sua própria cauda, eterno retorno no esforço de objectivação científica (Bourdieu, 1992) que terá de ser “objectivação participante” (*idem*: 47) completa do objecto e da relação do sujeito com o seu objecto, indo até à objectivação dos interesses, tão frequentemente invisíveis e indizíveis, que o sociólogo teria em renunciar ou não a esse afã.

2. A crítica transversal e a vocação pública da sociologia

Burawoy propõe-nos que encaremos sem dramas a crescente divisão do trabalho na sociologia, embora sob um conjunto de condições. Para o sociólogo de Berkeley, podemos falar de “sociologia pública” quando entramos “em diálogo com os públicos, entendidos como pessoas que estão elas próprias em conversação” (Braga e Burawoy, 2009: 24); de “sociologia para políticas públicas” enquanto “ao serviço de um objectivo definido por algum cliente” (*idem*); de “sociologia profissional” a respeito da produção de “métodos testados e verificados, corpos de conhecimentos acumulados, questões orientadoras e quadros conceituais” (*idem*: 30) e, finalmente, da “sociologia crítica”, que visa “examinar os fundamentos – tanto explícitos como implícitos, tanto normativos como descritivos – da sociologia profissional” (*idem*: 31). Respondendo às questões “sociologia para quem?” e “sociologia para quê?”, podemos dizer que a sociologia pública se destina a audiências extra-acadêmicas e persegue um conhecimento reflexivo; a sociologia para políticas públicas tem igualmente destinatários fora da academia, mas visa um conhecimento instrumental; a sociologia profissional dialoga com a academia e pretende um conhecimento instrumental e a sociologia crítica, de pendor reflexivo, opera essencialmente em meio académico.

Percebe-se que Burawoy aceita esta tendência para a especialização na condição de haver vasos comunicantes: a sociologia profissional, por exemplo, não deixa de trabalhar para públicos leigos, ganhando dimensão pública, nem deixa de estabelecer programas de pesquisa para políticas públicas, nem renuncia a fazer um exame crítico dos seus próprios pressupostos e dos conceitos que vai construindo. Cada tipo de sociologia terá “momentos” ou declinações que se cruzam com os demais, promovendo, deste modo, um xadrez complexo de usos científicos, sociais e culturais. Deste modo, o autor defende um “ethos compartilhado “dando suporte à interdependência recíproca entre as sociologias profissional, crítica, pública e para políticas públicas” (*idem*: 42)

A outra condição que me parece estar presente prende-se com a clara primazia conferida à sociologia pública como vocação actual da sociologia. Pública é a sociologia que, mais do que preocupada em falar com públicos, procura formá-los, alargá-los ou mesmo constituí-los. Diz Burawoy que a vertente tradicional da sociologia pública encara os públicos como invisíveis, rarefeitos, passivos e hegemónicos. Ao invés, a moderna sociologia pública (classificada como orgânica) vislumbra os seus públicos como visíveis, densos, activos, localizados e contrapostos. A sua tarefa será, de certo modo, a de uma *sociologia por fazer*, na medida em que se lhe coloca constantemente a questão do envolvimento dialógico com os seus destinatários, que já não lhe são exteriores. Assim, a sociologia terá que lidar com *públicos em acção e em permanente estruturação*, colocando-se-lhe também a questão de saber se pretende dialogar com destinatários que, de alguma forma, lhe são homólogos (escolarizados, cultos, qualificados) ou se pretende chegar a públicos retraídos e excluídos, o que acarreta importantes consequências em termos propriamente científicos, mas também políticos.

Finalmente, a reflexividade surge como outra condição para uma saudável coexistência entre os diferentes modos e usos do conhecimento sociológico. Só ela permitirá impedir, por um lado, o império do instrumental e, por outro, a superação de diversas “patologias”, a saber: o fechamento da “auto-referencialidade” na sociologia profissional; o “servilismo” face ao cliente e ao sabor da encomenda na sociologia para políticas públicas; o “dogmatismo” de uma qualquer vanguarda iluminada na sociologia crítica e o “modismo passageiro” na sociologia pública.

A proposta de Burawoy é não só extremamente heurística como assaz estimulante. Mas aponto-lhe um senão: a sociologia crítica não deve surgir como um modo de conhecimento ou um ramo de especialização. Para uma disciplina viva e actuante, ela deverá ser o substrato, a infraestrutura, a linguagem específica do conhecimento. Como tal, erigir-se-á como pedra de toque do ethos científico do sociólogo – traço distinto e distintivo e não apenas como uma das sociologias especializadas.

3. Uma primeira exigência: o rigor

Uma sociologia que se pretenda pública, crítica e reflexiva lida, como nenhuma outra, com exigências acrescidas de rigor. Públicos múltiplos, agonísticos e contraditórios podem forçar quer a uma fragmentação de conceitos e quadros de referência, traduzidos para comunidades interpretativas altamente localizadas, quer a uma submissão acrítica às formatações impostas pelo meio de comunicação. Muitas vezes espera-se que o sociólogo

aborde alguns assuntos de determinada maneira. A pressão de uma certa “opinião pública” pode ser enorme, no sentido de criar um particular espaço de expectativa. Mas a especificidade da perspectiva sociológica obriga-o a utilizar referências, conceitos e expressões que indicam outros caminhos e outros olhares, desocultando, desmistificando, des-naturalizando. A resposta à crescente procura do sociólogo não pode ser o bater em retirada, a demissão, o retraimento, a timidez, nem tampouco a resposta politicamente correcta. Nem pode ser, por simetria, o engajamento brusco e espontâneo, voluntarista e populista.

A sociologia, qualquer que seja o seu domínio, vive na e para a modernidade, ou como diz Fernandes, “na e para a mudança”: “Do ponto de vista substantivo, não existe, de facto, pós-modernidade para uma ciência que se ocupa sempre da modernidade, isto é, deste nascer constante da história, do fazer e refazer dos ligames sociais que os homens estabelecem entre si, e dos universos simbólicos resultantes dos processos de efabulação individual e colectiva” (Fernandes, 1993: 9). Esse é, então, o seu principal compromisso: um mergulho denso na complexidade contemporânea. O que requer, para qualquer sociólogo, uma actualização constante, um exame rigoroso dos factos, uma forte capacidade de interpretação, comparação e crítica, com enquadramento histórico, sensibilidade à desigualdade na distribuição de recursos e imaginação no vaivém de escalas de observação (do mais singular-individual ao mais geral-estrutural).

Assim, as generalizações apressadas, o comentário snob, a reprodução de lugares-comuns bafejados pelos media ou a reprodução acrítica da vulgaridade e do preconceito estão nos antípodas deste ofício de rigor e paciência. José Madureira Pinto dizia, num encontro em 2012, entre as associações portuguesa e espanhola de sociologia, que o sociólogo deve sempre exigir, em contextos públicos, “mais cinco minutos” para construir a sua explanação de um modo crítico e reflexivo. A conquista do reconhecimento de um tempo próprio ao pensamento sociológico é fundamental se quisermos combater a lógica da instantaneidade e do imediatismo. Trata-se, em suma, da velha luta entre princípios de autonomia e forças de heteronomia. E sabe-se como os primeiros são difíceis de conquistar e de manter, nomeadamente em tempos de mercantilização difusa e generalizada. Mas nada justifica a falta de comparência.

Bourdieu foi marcante na articulação entre crítica intelectual e crítica social. Se, aquando do Maio de 68, a sua jovem equipa trabalhava arduamente na produção de textos científicos, que eram rapidamente policopiados, divulgados, lidos e discutidos (Boltanski, 2008), já na década de 90 do século passado, perante o ascenso da economia neoclássica nas instituições e políticas

públicas, participou activamente em manifestações, criou e assinou manifestos, aliou-se a sindicatos e movimentos sociais, chegando mesmo a defender um “novo internacionalismo” assente em base tripla: sindical, intelectual e popular. Daí a proposta de que o sociólogo possa emergir como “intelectual orgânico da humanidade”, mas enfatizando permanentemente, a um mesmo tempo, que esse engajamento só possa consolidar-se mediante um certo número de condições, a saber: a preservação da “competência e autonomia específicas”; a prossecução dos “valores de verdade e de desinteresse” e ainda a afirmação das “exigências” do seu papel de pesquisador. Aliás, esta defesa entronca na sua antiga crítica a um certo radicalismo que, imerso em universos sociais extremamente homogêneos (escolarizados, cultos), substitui, por alienação, o conhecimento do mundo social por uma série de declarações e envolvimentos políticos geralmente espúrios.

Burawoy, na mesma linha, distingue entre “sociólogo público” e “intelectual público” (o que respeita ainda mais, assim o penso, a especificidade daquele): “o primeiro é uma variação especializada do segundo, limitando o comentário público a áreas de *expertise* estabelecida ao invés de abordar tópicos de interesse mais gerais” (*Idem*: 40).

Assim, o autodomínio (autocontrolo) constitui-se, também, como condição de envolvimento responsável do sociólogo na esfera pública. *Ele não pode falar de tudo, para todos e de qualquer maneira.*

Como se refere num estudo coordenado por Costa sobre o programa Ciência Viva, a autonomização progressiva da actividade científica como instituição especializada não invalida a “interligação da ciência com a sociedade envolvente”, podendo ambos os desígnios ocorrer “em simultâneo e em sobreposição, por vezes com potenciação recíproca, outras vezes com tensões fortes entre eles” (Costa *et al.*, 2005: 8), articulando os célebres modo 1 e 2 de produção do conhecimento.

Em suma: envolvimento e rigor (com recusa de profecias, populismos e voluntarismos vários), longe de se excluírem, reforçam-se mutuamente.

4. Uma segunda exigência: cumulatividade e combate à trivialidade

A sociologia não pode ter a pretensão da originalidade a todo o custo. Caminhando sobre os ombros de gigantes, ela deve apoiar-se criticamente numa tradição acumulada e no facto da sua especificidade não ser consentânea com o modelo de uma falsificabilidade popperiana *stricto sensu*, uma vez que o pensamento (não necessariamente as “descobertas”) dos seus clássicos se mantêm actuais (em diferentes graus, todavia) no debate científico e público. A cumulatividade nada renega, mas fá-lo, insisto, criticamente.

Repetir os mestres não é um trabalho de cumulatividade, antes de reprodução passiva ou de elogio estéril (logo, fúnebre).

Nesta linha, parece-me estimulante o conceito que Corsaro (2009) utiliza a propósito da agência infantil (que creio se aplica a toda a agência, incluindo a científica): “reprodução interpretativa”, para dar conta da apropriação criativa de um conjunto de dimensões (valores, símbolos, padrões de comportamento, estruturação de disposições) do passado. Giddens, sabemo-lo, tinha já acentuado o carácter activo dos actores ao propor a existência de uma *dualidade da estrutura* enquanto “estruturação de eventos no tempo e no espaço mediante a interação contínua de agência e estrutura, a interconexão da natureza mundana da vida diária com as formas institucionais que se estendem sobre imensos períodos de espaço e tempo.” (Giddens, 1989: 293).

Por outro lado, uma parte significativa das pesquisas e das intervenções sociológicas na actualidade pauta-se por uma certa irrelevância ou falta de pertinência. Tal acontece, a meu ver, em diferentes níveis:

- pela ausência de diálogo entre quadros de referência, escolhas metodológicas e práticas de participação e intervenção, multiplicando e agudizando o fosso entre os que fazem mas não sabem e os que sabem mas não fazem;
- pela escolha de temáticas já amplamente estudadas, debatidas e praticadas, o que, sendo “fácil”, conduz a um forte efeito de redundância e superficialidade;
- pela incapacidade de fazer dialogar “descobertas” parciais com os quadros mais amplos e consolidados da pesquisa sociológica;
- pelo descritivismo exagerado, sem interpretação e sem retirar conteúdos e implicações para a divulgação científica;
- pela banalização de procedimentos e dispositivos metodológicos, técnicos e interventivos;
- pelo exacerbatamento do “cepticismo organizado”, com excessiva valorização do autoconfinamento académico, fazendo uma economia deplorável de estudo e análise de temáticas pertinentes que permitiriam um sólido apetrechamento dos sociólogos na luta pelo melhor argumento na esfera pública;
- pela subutilização das competências críticas e reflexivas do sociólogo.

Como refere Lahire (2012:11), a criatividade científica choca com “uma concepção estreita do profissionalismo que conduz insensivelmente a uma especialização forçada e a uma normalização das pesquisas e dos pesquisadores.”

É crucial saber colocar sociologicamente as questões para o nosso tempo e para o estado actual de desenvolvimento do conhecimento científico. Os sociólogos e sociólogas, que sabem, por ofício, a importância matricial do primado da interrogação sobre o mundo, são, antes de mais, aqueles e aquelas que jamais renunciam a fazer as perguntas declaradamente difíceis. Afinal, as questões mais difíceis são as mais pertinentes.

5. O Sociólogo plural

É conhecida a tensão que perpassou a vida e obra de Bourdieu; dilema vivido até corporalmente entre a tradição neopositivista da neutralidade axiológica e o dever ético de implicação do intelectual nas coisas do mundo. Boa parte da obra inicial do sociólogo francês encontra uma correspondência na sua tomada de posição a favor da independência da Argélia, bem como o seu pendor “militante” dos anos 90 pode considerar-se homólogo à publicação da *Miséria do Mundo*. Nessa década, Bourdieu lutou activamente por uma frente contra o neoliberalismo triunfante que fosse capaz de unir intelectuais, artistas e sindicalistas em favor do Estado Social e de uma regulação do capitalismo através do contrapoder dos movimentos sociais.

Uma das lições a retirar do exemplo de Bourdieu prende-se com esse permanente caminho paralelo entre a pesquisa e o dever ético de intervir na esfera pública. Ao lermos o já célebre capítulo metodológico da *Miséria do Mundo*, percebemos melhor essas linhas paralelas e concomitantes. Diz o autor que as relações sociais que se estabelecem *na e pela* pesquisa devem pugnar para fundar uma comunicação não violenta, capaz de abdicar do uso sistemático da violência simbólica, ou, pelo menos, de a reduzir o mais possível, tomando consciência dos seus efeitos. Se perguntar é sempre um acto de imposição (de uma linguagem através de uma problemática e de uma problemática através de uma linguagem), então importa ter aguda consciência da hierarquia de relação entre pesquisador e pesquisado e da sua imersão num mercado de distribuição desigual de recursos linguísticos e simbólicos.

Assim, compreender remete o sociólogo para um papel particular de *parteiro* no seu compromisso com a busca da verdade (“só a verdade é revolucionária”, dizia já Lenine...), operando um trabalho de sócio-análise a dois (“provocada e acompanhada”), em que se busca, sem populismo ou voluntarismo e sem a ilusão da afinidade ou identificação/projecção, uma “compreensão genérica e genética” (Bourdieu, 1993: 1400) do outro.

De alguma forma encontramos aqui, com declinação para o ofício de sociólogo, a maiêutica socrática, também encarada pelo filósofo grego como “dar à luz (parto)” intelectual, a partir de um diálogo dialéctico em dois momentos: no pri-

meiro, o filósofo levava os seus interlocutores a duvidar de seu próprio conhecimento a respeito de um determinado assunto; no segundo, Sócrates levava-os a conceber uma nova ideia sobre o tema em questão e sobre si mesmos.

Bourdieu descreve também o sociólogo como alguém guiado por um tipo particular de libido fundada no “prazer de desiludir”, a par do dever de ser “cúmplice da utopia”, ajudando a organizar e a mobilizar energias (“novas maneiras de mobilizar e de fazer trabalhar conjuntamente as pessoas mobilizadas” – Bourdieu, 2001: 40).

Mas, ao fazê-lo, destaca duas condições fundamentais: em primeiro lugar, a recusa do messianismo, própria do pensamento teleológico e determinista dos amanhãs que inevitavelmente cantam, adequados muito mais a uma lógica de liderança política do que ao conhecimento científico sobre o mundo; em segundo, uma certa hierarquia nos actos de mudança, que proclama que o conhecimento sobre o mundo social deve anteceder e fundamentar o ímpeto de transformação, transformação que será, apenas, uma possibilidade dentro da *utopia racional*.

Mais concretamente, diríamos que o trabalho político do sociólogo terá de ser inextricavelmente científico, rigoroso, fundado no trabalho empírico e na difusão/amplificação dos seus potenciais efeitos ou consequências, simultaneamente simbólicas e materiais, na alteração das categorias de percepção e entendimento do mundo.

Esse trabalho implica, assim o defendo, uma série de compromissos felizes. Antes de mais, um compromisso com a condição de agente plural (Lahire, 2001), em que diferentes disposições se contrabalançam, conflituam e sobrepõem, porque se estruturam no processo de socialização em distintos momentos e contextos e com graus díspares de sistematicidade e de coerência. A singularidade de cada sociólogo enquanto agente social plural leva-o a privilegiar e a mobilizar, consoante os contextos (académicos, extra-académicos – movimentos sociais, Estado, empresas, associações), diferentes disposições e orientações para a acção. Não é de espantar, parece-me, que o sociólogo exponha repertórios distintos, embora complementares, e que em certas ocasiões sobressaia mais uma certa predisposição ascética na busca pelo conhecimento, de aparente renúncia “mundana”, e que noutras, mais vocacionadas para a sociologia pública, se exprima a inclinação participativa e interventiva, sendo que a própria disposição ascética pode ser, como de resto já explicitamos, um momento e uma condição para a acção colectiva.

Em segundo lugar, e na senda de Burawoy, importa articular o ofício de sociólogo com os seus diferentes públicos, promovendo a “relação dialógica entre o sociólogo e o público, na qual cada parte apresenta sua agenda e trata de ajustá-la à agenda do outro (Braga e Burawoy, 2009: 112).

Não me parece profícuo, deste modo, diabolizar interna e externamente os diferentes *modos de fazer sociologia*, nem os *coeficientes de singularidade* de cada sociólogo.

Em qualquer dos casos, a pluralidade tem condições: assenta no conhecimento crítico, reflexivo e auto-reflexivo, preocupado com as questões da responsabilidade e relevância públicas da sociologia.

Gostaria ainda de insistir num ponto: os sociólogos têm condições particularmente favoráveis para concretizar estes compromissos. Antes de mais, porque são cientistas preocupados com as condições sociais de produção e difusão do conhecimento. Como referem Costa e a sua equipa, ao contrário da imagem amplamente difundida nos universos escolar e mediático, a comunidade científica está longe de se pautar por consensos definitivos e cristalizados em torno da certeza e da verdade: “entre os investigadores, pelo contrário, cultiva-se a revisão crítica e o confronto de hipóteses, a verificação cruzada e o reexame permanente, a disputa entre abordagens e interpretações, a procura constante de superar instrumentos e conhecimentos adquiridos com outros mais permanentes e avançados” (Costa *et al.*, 2005: 10). Estes requisitos são como que uma norma da própria cultura científica e base da sua existência enquanto esfera institucional diferenciada.

Bourdieu defende que o campo científico tem a capacidade de promover processos de despersonalização, universalização e desparticularização. Enquanto sociólogos, estamos francamente preparados quer para a recusa da instrumentalização ideológica, quer para o fechamento das agendas e programas científicos às necessidades de mudança social. Enquanto sociólogos plurais estamos capacitados para exercer vários papéis (académico, militante, divulgador...), respeitando o *ethos* específico de cada um, sob a subordinação de um *ethos* colectivo e profissional mais vasto. Enquanto sociólogos, estamos também preparados, assim o creio, para nos aproximarmos dos movimentos sociais, dos mais cristalizados aos mais inorgânicos, estudando-os, desde logo, mas também colaborando em programas comuns.

Há sem dúvida opções a fazer e essas opções rompem com qualquer ilusão de neutralidade, uma vez que implicam uma relação com valores. Creio firmemente que o sociólogo deve procurar pensar para além do senso comum, embora dele se alimente e com ele dialogue. De alguma forma, a ideia de dupla hermenêutica proposta por Giddens visa, precisamente, um pouco na herança do projecto iluminista, transformar esse senso comum em projecto de emancipação e questionamento da “ordem natural” das coisas. Mas nunca essa missão deve resvalar para uma aura de divindade ou de autoridade moral e moralista correlata à condição de um sociólogo-rei. Creio, ainda, que o sociólogo não pode prescindir da análise dos mecanismos de

desigual distribuição dos recursos, nem abdicar do desvendamento da dominação nos seus diferentes modos e contextos.

A Sociologia, liberta quer do dirigismo estatal, quer da fetichização do mercado, embora com eles interagindo, pode ser ela própria um movimento social, como propõe Burawoy. Nesse sentido, o seu combate, científico, público e profissionalizado, requer compromissos intersubjectivos entres os diferentes perfis e modos de fazer sociologia em torno de problemas socialmente relevantes, bem como uma obrigação de prestação de contas em diferentes esferas e para diferentes públicos. Esses compromissos podem pensar-se, antes de mais, sob a égide de uma camaradagem crítica entre sociólogos. Para além das competições de carreira e dos enquadramentos institucionais e profissionais os mais diversos, cabe-lhes o papel da crítica mútua honesta mas desabrida, capaz de construir mecanismos de esfera pública dentro da disciplina e, posteriormente, para fora dela, nas múltiplas e por vezes sobrepostas esferas públicas que compõem o mundo plural em que vivemos.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, João Ferreira; PINTO, José Madureira (1995), *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- BOLTANSKI, Luc (2008), *Rendre la Réalité Inacceptable*. Paris : Demopolis.
- BOURDIEU, Pierre (2001), *Contrafogos 2*. Rio de Janeiro : Zahar.
- BOURDIEU, Pierre (2004), *Para uma Sociologia da Ciência*. Lisboa: Edições 70.
- BOURDIEU, Pierre e WACQUANT, Loïc (1992), *Réponses*. Paris : Seuil.
- BOURDIEU, Pierre, Dir. (1993), *La Misère du Monde*. Paris : Éditions du Seuil.
- BRAGA, Ruy e BURAWOY, Michael (2009), *Por uma Sociologia Pública*. São Paulo: Alameda.
- CORSARO, William (2009), “Reprodução interpretativa e cultura de pares”. In: MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. *Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez.
- COSTA, António Firmino et al. (2005), *Cultura Científica e Movimento Social*. Oeiras: Celta.
- FERNANDES, António Teixeira (1993), “ A Sociologia e a modernidade ” in *Sociologia*, nº 2.
- GIDDENS, Anthony (1989), *A Constituição da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes.
- LAHIRE, Bernard (2001), *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan.
- LAHIRE, Bernard (2012), *Monde Pluriel*. Paris: Seuil.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2006), *A gramática do Tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.

CAPÍTULO II

Sociologia e Sociologia da Educação: o radical caso da disciplinaridade

Michael Young*

1. Antecedentes e Introdução**

Apesar de ter uma licenciatura e um mestrado em Sociologia, e possuir um doutoramento *honoris causa* em Ciências Sociais, toda a minha carreira académica foi numa Faculdade de Educação (o Instituto de Educação da Universidade de Londres) e não num Departamento de Sociologia. O Instituto de Educação é único entre as Faculdades de Educação, não só na sua dimensão (é quatro vezes maior do que qualquer outro no Reino Unido), mas por ter, durante muitos anos, Departamentos independentes de Filosofia, Psicologia e Sociologia da Educação, orgulhando-se do papel pioneiro que deu a estas disciplinas “fundadoras”. Certamente, em termos organizacionais, essa liderança já não é disciplinar; já não há Departamentos baseados em disciplinas. No entanto, se disciplinas fundacionais da educação continuam a ter um papel de liderança “intelectual”, isto é mais discutível. No Instituto, ainda temos a Cátedra Karl Mannheim em Sociologia da Educação, e muitos sociólogos a trabalhar no Instituto. No entanto, aqueles estão dispersos por Departamentos diferentes e, com excepção do caso do Departamento de Filosofia da Educação, não há nem mesmo uma organização informal que os una. Menciono o Instituto não por ser o tema deste capítulo, mas para ilustrar a mudança da área desde há quase meio século, quando o Departamento de Sociologia da Educação foi criado com a nomeação de Basil Bernstein como leitor e depois professor. Eu também assumo que, de certa forma, o meu exemplo é sintomático, pelo menos em relação à situação no Reino Unido.

Assim, a minha pergunta de partida: “Será que isso importa?”

Talvez um conjunto de tópicos e temas levemente relacionados com os aspectos sociais da educação agrupado em Departamentos largamente multidisciplinares seja uma resposta mais adequada para os complexos problemas que os investigadores educacionais enfrentam hoje em dia.

Ao estabelecer uma resposta positiva para a pergunta: “será que isso importa?”, como o meu título implica, e explorando o que possa significar,

* London Institute of Education.

** Tradução de Heraldina Belchior e revisão científica de Maria José Casa-Nova.

reflectirei sobre o estado da Sociologia e da Sociologia da Educação no Reino Unido nos últimos 40 anos. A minha fonte principal de evidências, além da minha própria participação na área, é o recente relatório internacional de Bench Marking sobre a **Sociologia britânica** publicado conjuntamente este ano pelo ESRC, a BSA e pelos Directores de Departamentos de Sociologia das Universidades (ESRC 2010).

O carácter peculiar da Sociologia da Educação como uma das principais subespecializações da Sociologia, mas pouco ensinado ou investigado nos Departamentos de Sociologia das Universidades, não é, na minha opinião, exclusivo do Reino Unido - está claramente documentado no relatório e é um ponto ao qual irei retornar.

O Relatório ESRC/ BSA/ HSDS levanta questões sobre a Sociologia como disciplina, como se tem desenvolvido desde que se tornou uma disciplina de ensino nas universidades britânicas na década de 1960 e as semelhanças e diferenças entre a Sociologia e a sua subárea: a Sociologia da Educação. Apesar de, virtualmente, todos os sociólogos da educação nas Universidades do Reino Unido trabalharem em Faculdades de Educação e não em Departamentos de Sociologia, o relatório encontra semelhanças significativas. Argumenta que ambas, a Sociologia e a Sociologia da Educação, são áreas com identidades vulneráveis, com núcleos conceptuais mal definidos e com pouca influência sobre as políticas.

O meu argumento é que existe uma relação entre a disciplinaridade e a influência nas políticas e que se a Sociologia da Educação não se tornar cada vez mais periférica para os estudos e políticas educacionais, precisamos redescobrir a Sociologia e a Sociologia da Educação como tradições disciplinares com raízes nas tentativas do início do Século XX para compreender as alterações industriais e os seus impactos - e o papel principal da educação de massas nesse processo.

Após um breve relato sobre as principais conclusões do relatório de *bench marking*, iremos examinar neste capítulo a ideia da disciplinaridade como a base da organização da produção do conhecimento e a sua transmissão através do trabalho de três sociólogos - Abbott (2001), Moore (2011) e Muller (2011). Na parte 4, utilizarei esta análise para sugerir uma explicação sobre a actual fragmentação da Sociologia e da Sociologia da Educação no Reino Unido com base no conceito de deslocamento. Argumentarei que a tendência para o deslocamento é inerente à Sociologia e à Sociologia da Educação em particular, sendo uma característica que interessa às mesmas. Debates sobre o que constitui o “social” e o que é uma boa educação nunca serão limitados à disciplina ou subdisciplina. Não só as diferentes disciplinas reivindicam o “social” como seu, mas a sociabilidade da educa-

ção, ou qualquer outro fenómeno humano, é sempre pré-constituído pelas pessoas na sua vida quotidiana.

A “Fragmentação” da área tem sido, em parte, uma resposta às forças políticas que actuam em todas as Ciências Sociais. A Geografia e a Antropologia Social sofreram pressões muito semelhantes com consequências muito parecidas. No entanto, a fragmentação extrema que tem caracterizado a Sociologia da Educação, também tem sido o resultado de decisões conscientes, às vezes pessoais e subjectivas, e às vezes políticas, por aqueles que trabalham no campo. O ‘cultural’ e as “transformações da prática”, como são designadas, são apenas dois exemplos. Na parte final, apresentarei algumas sugestões para uma alternativa que tenta fundamentar a minha afirmação de que uma ênfase maior na disciplinaridade irá, não só fortalecer a área, mas oferecer um recurso mais realista àqueles que se comprometeram mudar a sociedade.

2. O relatório do *bench marking* ESRC

O relatório é surpreendentemente perceptível e simples para uma publicação oficial. Descreve a Sociologia como:

- uma área de investigação em desenvolvimento e, apesar de identificar pontos fracos, avalia a sua reputação internacional (por referência às suas revistas, por exemplo) em segundo lugar a seguir aos EUA;
- tendo “uma tradição interdisciplinar relativamente forte e um grau de pluralismo interno” conduzindo a “uma rara abertura a novas ideias e capacidade para inovar”.

Por outro lado, a Sociologia no Reino Unido possui o que o relatório descreve como “um núcleo conceptual inseguro”. O relatório refere ainda não haver nenhuma evidência nas respostas ao inquérito de uma necessidade compartilhada para fortalecer o núcleo conceptual ou de qualquer interesse dos teóricos da Sociologia em assumir a responsabilidade para a sua melhoria. Finalmente, o relatório encontrou pouca evidência de consenso sobre o que constitui um “núcleo teórico” e notou uma tendência dos investigadores para “se perderem em tópicos aparentemente atraentes para os mesmos, mas que não fortalecem necessariamente a Sociologia”

O relatório encontra muitas semelhanças entre a disciplina e a subdisciplina, apesar de terem sido separadas institucionalmente para o ensino e para a

investigação e não encontrou interesse pela Sociologia da Educação entre os membros dos Departamentos de Sociologia. Por seu turno, os entrevistados especializados em Sociologia da Educação congratularam-se com a libertação das restrições disciplinares e com a oportunidade de prosseguirem com os seus próprios temas e interesses.

Em resumo, eu interpreto o relatório como indicando que o estado actual da Sociologia da Educação no Reino Unido não fornece um contexto intelectual adequado para a formação da próxima geração de Sociólogos da Educação.

Além disso, as suas conclusões demonstram que nem os Sociólogos nem os Sociólogos da Educação têm uma forte consciência da sua identidade disciplinar.

Isto levanta duas questões – uma é epistemológica e irei abordá-la na parte seguinte. A outra é sobre a sucessão académica e a continuidade e desenvolvimento da subdisciplina de geração em geração. É pouco claro onde os Sociólogos da Educação do futuro vão encontrar a sua identidade disciplinar? Será que irá tratar-se, num sentido lato, de uma comunidade académica, mas baseada na não-disciplina, talvez ligada a uma perspectiva genérica como o pós-estruturalismo? Ou será que os Sociólogos da Educação irão estar cada vez mais associados a posições políticas, tais como género e anti-racismo, ou talvez mais pragmaticamente associados às prioridades das agências de financiamento. Todos esses desenvolvimentos assumem o domínio de identidades disciplinares vulneráveis. O relatório sugere que este não é necessariamente um problema para os académicos já estabelecidos; no entanto, é provável que venha a suscitar problemas aos estudantes de pós-graduação que procuram escrever as suas teses.

3. Sociologia da Educação no Reino Unido, um resumo muito breve

Embora Karl Mannheim tenha estado na London School of Economics em 1930 e se tenha tornado Professor de Sociologia da Educação no Instituto durante um ano na década de 1940 até à sua morte prematura, a Sociologia da Educação não se tornou uma área reconhecida de investigação (e mais tarde, de ensino,) até aos anos 50 do Século XX e depois, largamente como uma extensão dos estudos sobre estratificação e mobilidade social

A primeira e única Conferência da Associação Britânica de Sociologia sobre Sociologia da Educação realizou-se em 1970 e marcou o início de uma expansão da área nas Faculdades da Educação nos anos 70 no campo do ensino e não no campo da investigação (e muitas vezes ensinada por aqueles que não tinham estudado Sociologia).

A alocação da Sociologia da Educação nas Faculdades de Educação moldou inicialmente a área para as escolas e para o ensino, colocando-a longe das questões estruturais onde tivera início. Foi neste contexto que o conjunto de estudos que ficou conhecido como a “nova sociologia da educação” (Young, 1971; Gorbitt 1973) se tornou popular.

O futuro destes desenvolvimentos na Sociologia da Educação foram moldados por dois factores, um primeiro, interno à disciplina e um segundo, externo à mesma.

Primeiro, os estudos focados/orientados mais para as escolas e os currículos foram duramente criticados por aqueles que se sustentavam nos estudos de Bowles e Gintis (1976) e dos teóricos franceses da “reprodução” como Bourdieu (Bourdieu e Passeron 1990) e Althusser (1977). Em segundo lugar, o governo interveio com novas políticas de formação de professores, que enfatizavam a importância da prática. Nos anos 80, a Sociologia da Educação tinha praticamente desaparecido da formação de professores.

Num sentido mais lato, o Relatório de *bench marking* registou uma série de tendências:

- A Sociologia da Educação tornou-se cada vez mais indistinguível da vasta área dos estudos culturais, legitimando assim os interesses pessoais de investigação ao invés de agendas de investigação disciplinar.
- A investigação tornou-se mais dependente do financiamento do governo e, portanto, com uma maior ênfase nas questões levantadas/geradas pelas políticas em vez das questões baseadas nas disciplinas.
- O relatório não encontrou nenhuma oposição significativa a essas tendências entre os seus entrevistados. A maioria dos investigadores parecem “satisfeitos com a natureza temática do seu trabalho” acreditando que “a Sociologia da Educação é enriquecida através do trabalho interdisciplinar”. O resumo conclusivo identificou um deslocamento da “Sociologia da Educação para a Investigação Educacional sociologicamente informada”.

Assim, uma resposta à minha pergunta sobre a base disciplinar da investigação em Sociologia da Educação é que, para muitos que, de certa forma, ainda se identificam como Sociólogos, isto não importava.

Em resposta a essa aparente falta de consciencialização sobre a questão da disciplinaridade entre os entrevistados para o Relatório, volto-me para três sociólogos que têm abordado esta questão que, apesar de tudo, pode ser vista como uma questão central, embora negligenciada, para a Sociologia do Conhecimento.

4. Disciplinas e interdisciplinaridade

Eu começo com uma dupla definição do conceito de disciplina acadêmica – é, ao mesmo tempo, uma categoria ‘conceptual’ e ‘social’. *Conceptualmente*, uma disciplina refere-se a uma forma de investigação sistemática a um “aspecto do mundo” largamente consensual com base num conjunto de conceitos inter-relacionados (alguns podem interpretar isto como proposições). O “aspecto do mundo” estudado pela Sociologia e pela Sociologia da Educação é a sua *socialidade*. Este foi inicialmente assumido para se referir a “sociedade” e “sociedades nacionais”, em particular. No entanto, o foco da Sociologia tem sido cada vez mais alargado com a introdução de conceitos como estrutura social, relações sociais, acção social e interacção, por um lado, e por outro lado, a ampliação da ideia de sociedade para sociedades globais.

“*Socialmente*”, uma disciplina refere-se a uma comunidade ou organização de especialistas que partilham consensualmente normas epistémicas e métodos para inquirir sobre um aspecto do mundo. Portanto, as disciplinas podem ser vistas como ‘burocracias’ para produzir e transmitir conhecimento e, tal como todas as burocracias, envolvem hierarquias e relações de poder. No entanto, tal como todas as burocracias – as disciplinas não estão apenas preocupadas com o poder; elas têm um conjunto de propósitos que as distinguem de outras burocracias. As finalidades distintas das disciplinas são a busca da verdade expressa na investigação e revisão por pares de artigos para revistas, bem como a transmissão da verdade para a próxima geração de estudantes.

A maioria das discussões sociológicas de disciplinas têm-se baseado (e alguns diriam mal interpretadas) em Foucault e no seu livro *Vigiar e Punir* (1977). Os Sociólogos da Educação têm interpretado Foucault como estando focado em grande parte sobre o poder e sobre regimes de verdade em vez de “busca do verdadeiro” aspecto das disciplinas. Por outras palavras, as interpretações baseadas em Foucault têm enfatizado o “social” e não a dimensão “conceptual” das disciplinas. Isso pode parecer irónico quando a legitimidade de qualquer conhecimento especializado, como a Sociologia deve, em última análise, depender das suas buscas de verdade. Caso contrário, por que deveria alguém ouvir-nos?

O foco predominante no poder significa que os Sociólogos da Educação têm adoptado uma postura anti-disciplinar – vendo os programas de disciplinas-base como a forma de preservação de tipos de educação elitista. Essa ênfase reflecte a influência mais subtil do pós-modernismo, do construtivismo social e do relativismo em geral, e é consistente com as respostas ao relatório de *bench marking*, sendo contra qualquer ideia de que um “núcleo disciplinar teórico” para a Sociologia pode limitar a sua investigação. Felizmente, alguns

Sociólogos têm abordado a questão da disciplinaridade de uma maneira que permite explorar as diferentes possibilidades que as disciplinas geram. Refiro-me, em particular, ao trabalho de Abbott (1988) no seu livro **O caos das disciplinas**. Abbott tem uma abordagem muito diferente de Foucault, que pode ser resumida brevemente em três proposições:

- Disciplinaridade, que descreve formas de investigação que são delimitadas por conjuntos explícitos de regras epistémicas, é uma característica de todos os campos do conhecimento. Conhecimento sem disciplina é uma contradição como alguma forma de disciplinaridade é o que distingue o conhecimento do senso comum ou opinião.
- Disciplina-base e investigação inter-disciplinar (ligações entre disciplinas com diferentes regras epistémicas) são características próximas de todos os campos intelectuais pois nenhuma disciplina alguma vez englobou a complexidade da parcela do mundo que está a estudar.
- Os campos intelectuais variam enormemente na forma e força de sua disciplinaridade, o tipo de regras que partilham, o grau em que eles são partilhados e até que ponto estão abertos a conceitos, questões e métodos de outras disciplinas.

Os relatos de Abbott sugerem que há muitas questões importantes que nem o Relatório de *Bench-marking*, nem os entrevistados pareciam estar conscientes. A Sociologia e a Sociologia da Educação parecem ter ‘sobrevivido’ na base de um ‘concordar em discordar “ou mesmo na base de “um vale tudo”’.

Moore (2011) leva a análise de Abbott um pouco mais além. Moore faz uma distinção entre *hiper-interdisciplinaridade* quando todas as regras partilhadas são dispensadas (que é cada vez mais o caso da Sociologia da Educação) e a *rotina-interdisciplinaridade*, que se refere à colaboração entre as disciplinas e que, tal como Abbott, ele encara como uma característica normal de todos os campos intelectuais (tanto nas ciências naturais como nas Ciências Sociais e humanas). Moore argumenta que *a disciplinaridade* é a base primeira de toda a investigação fidedigna pelas seguintes razões:

- Porque as disciplinas são baseadas conceptualmente, elas apresentam uma estabilidade relativa e uma resistência à mudança ao longo do tempo, ao contrário das formas de organização do conhecimento mais pragmáticas e orientadas para o utilizador;

- As disciplinas mudam, mas principalmente como resultado de questões levantadas “internamente” sobre conceitos e evidências existentes. Por outras palavras, elas assentam mais em ‘reivindicações de verdade “ do que nas “reivindicações de poder’.
- Os conceitos de disciplina-base, porque dependem de regras epistémicas partilhadas, têm maior transportabilidade entre contextos onde regras epistémicas semelhantes são partilhadas.

A abordagem de Moore sobre a disciplinaridade pode ser contrastada com a abordagem do Relatório de *Bench-Marking* da Sociologia da Educação no Reino Unido como sendo caracterizado por:

- conceitos mal definidos;
- limites confusos entre conceitos teóricos, conceitos sociológicos e conceitos de uso quotidiano;
- Uma ausência de consenso, de acordo, entre os investigadores sobre um núcleo conceptual da disciplina.

Muller (2011) faz duas outras distinções na sua análise da disciplinaridade. Tal como Moore, ele distingue entre dois **tipos ideais** de inter-disciplinaridade a que ele se refere como ‘bom’ e ‘mau’.

Ele argumenta que o critério fundamental para distinguir entre eles é a “coerência conceptual” ou até que ponto as regras epistémicas são partilhadas. A segunda distinção de Muller baseia-se em Bernstein (2000) e refere-se à “regionalização” das disciplinas; a regionalização refere-se à relação entre (uma ou mais) disciplinas e um “campo de prática”.

São exemplos típicos quando alguma esfera profissional como a de engenharia, ou o estudo dos media é criada, mas ainda assenta em regras epistémicas comuns para uma ou mais disciplinas, como a física ou a linguística. As formas extremas de regionalização descrevem os casos de quando as disciplinas já existentes são substituídas (por exemplo, quando a história se torna estudo patrimonial) e não há criação de novas regras epistémicas.

5. Vulnerabilidade disciplinar e substituição na Sociologia da Educação

Nesta parte, eu baseio-me na discussão anterior para analisar o exemplo da Sociologia da Educação. No entanto, eu sugiro que a análise tem implicações mais vastas e aplica-se à fragmentação e à falta de um núcleo conceptual da Sociologia em geral, pelo menos, no Reino Unido, tal como está representado no Relatório de *Bench Marking*. Nos anos 60, no Reino Unido, a Sociologia da Educação não dispunha de um “núcleo” disciplinar que fosse mais do que uma versão fraca do funcionalismo (Banks, 1968).

Como consequência, alguns investigadores voltaram-se para o Marxismo, alguns para variantes da fenomenologia, e outros, mais tarde, viraram-se para o pós-estruturalismo. Cada crítica identificou o que o actual ‘funcionalismo fraco’ dava como garantido nas suas suposições. O meu argumento não é questionar a validade dessas críticas, mas que - em resposta a um núcleo conceptual fraco ou largamente ausente - elas substituíram efectivamente, ao invés de prolongarem, teorias sociológicas existentes, gerando assim uma fragmentação do campo, transformando-o em “perspectivas” competitivas.

O caso muito diferente da Sociologia alemã ilustra a minha posição. Na Sociologia alemã essas críticas foram incorporadas num conceito mais amplo da teoria sociológica representada pela influente Escola de Frankfurt. Da mesma forma, filósofos franceses como Althusser, Derrida, Lyotard e Foucault, que tiveram uma grande influência na Sociologia da Educação inglesa, quase não tiveram influência na Sociologia da Educação em França, onde o núcleo conceptual da disciplina se baseou não só em Bourdieu, mas também em Bachelard e na realista Filosofia da Ciência de Canguilhem. No Reino Unido, foi a falta de um núcleo conceptual na Sociologia, e particularmente na Sociologia da Educação, que levou a uma abertura excessiva a ideias de outras disciplinas, para os movimentos políticos e mais tarde para as agendas políticas - refiro-me a este processo como *deslocação*.

Esta não é uma pergunta de uma ou outra. Todas as disciplinas, especialmente nas Ciências Sociais, devem estar abertas a ideias que não são geradas internamente. A questão é o papel do núcleo conceptual de uma disciplina de conceitos e procedimentos consensualizados, a sua capacidade de resistir ou transformar os desafios externamente gerados e se a disciplina, com o nível de fragmentação que tem caracterizado a Sociologia da Educação no Reino Unido, fornece alguma base para criar conhecimento de confiança ou estabelecendo os termos para debate. O meu argumento é que quanto mais fraco o acordo sobre os conceitos fundamentais, mais a disciplina estará aberta às ideias geradas externamente. Listarei e abordarei muito brevemente seis

formas de “deslocação” que têm caracterizado a Sociologia da Educação a partir do final dos anos 70. A minha lista é a seguinte:

- O Marxismo e as teorias de produção cultural e social e as suas críticas das ideias liberais de educação;
- Fenomenologia social e a sua crítica da ciência e do positivismo;
- Pós-estruturalismo e pós-modernismo;
- Movimentos políticos -feminismo e anti-racismo, em particular;
- A mudança ‘cultural’, que trata a educação formal como um elemento de transmissão e reprodução cultural;
- A mudança política - onde o foco da Sociologia é a política e a crítica da política.

O meu argumento é que houve uma tendência para cada um ser tratado por aqueles que se identifiquem com eles como *a Sociologia da Educação* e não como *contribuindo para a Sociologia da Educação*. Como consequência, a Sociologia da Educação tornou-se um conjunto de debates entre os que têm perspectivas diferentes, e não forneceu nenhuma base para a produção de novo conhecimento.

O meu objectivo não é discordar com as próprias ideias ou negar que todas elas levantam questões importantes e críticas sobre tradições anteriores da Sociologia da Educação. Estou preocupado em identificar os problemas de uma área que não tem visto o desenvolvimento de um conjunto de conceitos teóricos fundamentais como uma prioridade e tem permitido que o seu próprio e frágil núcleo seja “substituído” por ideias que não estavam directamente relacionadas com questões nucleares da Sociologia. Assim, a Sociologia passou a significar “aquilo que qualquer Sociólogo queria que significasse”. Eu não tenho espaço para discutir, por sua vez, cada uma dessas ‘formas de deslocação’. As tendências mais problemáticas, no enfraquecer, minar, as possibilidades da Sociologia da Educação como uma forte disciplina, são o pós-modernismo e o culturalismo. A primeira porque mina as pretensões de qualquer forma de conhecimento objectivo, incluindo o seu próprio (Moore e Muller, 1999) e reduz todos os debates a formas de “discurso”.

A segunda é problemática porque ao usar a cultura como uma espécie de categoria genérica, distinções tais como entre a educação formal e infor-

mal são distinções vagas e um conceito sociológico que é crucial para a Sociologia da Educação – o conceito de instituição social, perde-se ou, na melhor das hipóteses, fica marginalizado. A abordagem culturalista pode também conduzir a um tipo de essencialismo dogmático sobre culturas específicas (seja elitista ou subordinado); um exemplo deste último é a Sociologia culturalista encontrada na Nova Zelândia tão habilmente criticada por Rata (2012) que reclama a “verdade” da ciência e matemática Maori.

6. Conclusões e um caminho a seguir

A Sociologia, tal como outras Ciências Sociais, enfrenta profundas dificuldades em evitar a tendência para se fragmentar como disciplina. A sua autonomia disciplinar será sempre vulnerável ao mundo que procura dar sentido. Por outro lado, uma postura anti-disciplinar como resposta a esta vulnerabilidade deixa os investigadores apenas com as suas políticas e as suas opiniões pessoais e nenhum fundamento fiável para afirmar qualquer grau de objetividade para o conhecimento sociológico.

Os Sociólogos, ora tornam-se meros críticos ou tornam-se pouco mais do que técnicos do governo ou das empresas. Como resultado, nós esvaziamos o espaço para um debate sobre a natureza das sociedades modernas e das suas instituições e aceitamos que, apesar de nossa sociedade e das instituições serem criadas por gerações anteriores, como também pela nossa, temos vindo a desistir de qualquer pretensão de oferecer conhecimento fiável das mesmas. Eu rejeito esta visão para a Sociologia e para a Sociologia da Educação como estando em total desacordo com qualquer sociedade comprometida com a democracia. Como Sociólogos, temos uma história disciplinar com um conjunto de conceitos, métodos e debates partilhados que remontam a Marx, Weber, Durkheim, e outros na viragem do século passado.

Eles desenvolveram as suas teorias sociais num tempo em que as mudanças sociais colocavam questões às pessoas, questões que filósofos como Kant, e mais tarde, Heidegger e os positivistas emergentes, carecendo de qualquer conceito do “social”, não podiam responder.

Uma dessas mudanças sociais foi, claro, a escola de massas e, agora cada vez mais, a educação secundária de massas, com todas as suas contradições e possibilidades de reprodução cultural e sua ruptura. O meu argumento não é que as análises ou conceitos dos primeiros Sociólogos são adequados para que o mundo de hoje faça sentido; mas antes que as questões que levantaram definem os parâmetros para as questões que hoje ainda precisamos de colocar, não obstante o contexto muito diferente em que vivemos. Por exemplo:

- Desigualdade e produção e distribuição de riqueza primeiro investigadas por Marx
- Solidariedade social, diferenciação social e transmissão cultural que eram o foco do trabalho de Durkheim e
- os dilemas da racionalidade, burocracia, e o sentido que preocupava Weber.

Com a perda de qualquer sentido de história partilhada como disciplina, uma Sociologia fragmentada é cada vez menos capaz ou até mesmo disposta a fazer essas perguntas. E se os Sociólogos não as fizerem-quem as fará? Isto não é negar a importância de como novas ideias e novos movimentos sociais irão desafiar sempre as velhas ideias e expandir o seu alcance. Gramsci, feminismo e as teorias anti-racistas conduzem-nos muito além de Marx na questão da desigualdade; Habermas e Gouldner levam-nos para além das afirmações de Weber sobre burocracia, e Bernstein e Bourdieu transportam-nos para além de Durkheim. Contudo, estes são exemplos de novos conhecimentos a serem criados *dentro* de uma ampla tradição disciplinar - não deslocação, substituição e fragmentação.

Um reconhecimento de que a tradição pode ser e, muitas vezes é, uma fonte de conservadorismo e a legitimação de privilégio é um papel importante da Sociologia Crítica e da Sociologia da Educação em particular. No entanto, a Sociologia também nos lembra que a tradição tem um outro papel que atribui um significado muito diferente ao “conservador”.

A menos que as sociedades conservem o conhecimento e a experiência adquiridos por cada geração e transmitam esse conhecimento e experiência às próximas, as novas gerações não terão qualquer base para o progresso ou para a criação de novos conhecimentos.

Tal como Isaac Newton disse que ele “permaneceu sobre os ombros de gigantes”, também Marx se baseou e foi mais além de Hegel, tal como Durkheim fez em relação a Kant, Weber em relação a Dilthey e Rickert, e Habermas em relação a Marx e Weber. É a existência de uma tradição disciplinar que tem sido a base do progresso na Sociologia tanto quanto (embora de uma forma bastante diferente) a física. O que é verdade para os grandes nomes da disciplina também é verdade para instituições como o Estado, a divisão do trabalho e da escola que eles analisaram. É esta tradição que é a fonte das nossas reivindicações para ser radical e ter confiança no nosso próprio conhecimento como Sociólogos.

Hugh Lauder e os seus colegas (Lauder *et al*, 2010) têm argumentado que a área de especialização da Sociologia da Educação tem estado obcecada com a redenção e o resgate dos sistemas de educação a partir dos seus fracassos com alunos de famílias de baixo rendimento. Eu concordo com esta crítica - é ilusório imaginar que podemos ter um sistema educativo justo em sociedades com desigualdades tão estruturais.

No entanto, a sua descrição é muito limitada; tende a minimizar o papel construtivo e potencialmente radical que a Sociologia da Educação pode desempenhar, que a Sociologia pode jogar, não apenas para desenvolver críticas sobre como o mundo está estruturado, mas para desenvolver teorias que apontem para alternativas.

No entanto, qualquer pessoa pode sugerir alternativas, muitas das quais são rapidamente esquecidas. As sociedades modernas voltam-se para os médicos, os arquitectos e os advogados, quando alguém está doente, precisa de uma nova casa ou está em apuros. Elas confiam nestas profissões e no seu conhecimento, não só para analisar os seus problemas, mas para sugerir alternativas viáveis e tornar claras as suas possíveis consequências não intencionais.

Da mesma forma, os legisladores de políticas educacionais, os directores das escolas ou colegas, podem recorrer a Sociólogos com uma confiança semelhante e um conjunto semelhante de expectativas. No entanto, eles só farão isso se a base para a confiança realmente existir e isto depende, em grande parte, da base disciplinar da Sociologia. A Sociologia nunca terá o nível de concordância de engenheiros ou até mesmo de médicos, mas isso não significa que nós não produzimos potencialmente conhecimento de confiança da sociedade e das suas instituições nem significa que a nossa base disciplinar não é importante; é, como no caso de todas as áreas intelectuais, a base das nossas reivindicações de conhecimento fiável.

Todos os Sociólogos têm prioridades políticas de algum tipo e muitos, como eu, identificam-se com a esquerda. No entanto, como Sociólogos, nós não somos ativistas políticos, e não será como ativistas políticos que iremos ser ouvidos. Iremos ser escutados porque temos conhecimento especializado baseado na nossa disciplina e na sua história que é mais fiável do que a opinião ou experiência para fornecer uma base para a acção política. Sem essa base permanecemos pouco mais que ideólogos tentando fazer política por outros meios ou os servos de quem quer que pague.

Referências

- ABBOTT, Anthony (1988), *The chaos of disciplines*, University of Chicago Press.
- ALTHUSSER, Luis (1977), *Lenin and Philosophy and other essays*, London: New Left Books.
- BANKS, OLIVIER (1968,) *Sociology of Education*, Batsford.
- BERNSTEIN, Basil (1999), Vertical and Horizontal Discourse: An essay, *British Journal of sociology of Education*, Vol 20 No 2.
- BOURDIEU, Pierre & Passeron, JEAN-CLAUDE (1990), *Reproduction in education, society and culture*, Sage, London.
- BOWLES, Samuel & GINTIS, Herbert (1976) *Schooling in capitalist America*, Basic Books, New York.
- ESRC(2009), International Benchmarking Review of Sociology, ESRC, Swindon UK.
- FOUCAULT, Michel (1977) *Discipline and Punish. The birth of the prison*, Allen Lane: London.
- GORBUTT .D (1973,) “Education as the control of knowledge”, *Education for Teaching*, Volume 79.
- LAUDER. Hugh *et al* (2010), “The sociology of education as redemption; a critical history”. in *The Disciplines of education* (Ed) Furlong.J and Lawn.M, Routledge, London.
- MOORE, Rob & MULLER. Johan (1999), The Discourse of ‘Voice’ and the Problem of Knowledge and Identity in the Sociology of Education, *British Journal of sociology of education*, Vol 20 No 2.
- MOORE, Rob (2011), “Making the break: Disciplines and Multi-disciplinarity” in *Disciplinary: Functional Linguistics and Sociological Perspectives* (Ed) Karl Maton & Frances Christie, Continuum, London.
- MULLER. Johan (2011), “Through others’ eyes; the Fate of disciplines”, in Maton & Christie, Continuum, London.
- RATA, Elizabeth (2012), “The politics of knowledge in education”, in *British Educational Research Journal*, Vol 38 No 1.
- YOUNG. Michael (1971), *Knowledge and Control; New Directions for the sociology of education*, Collier Macmillan: London.

Leitura complementar

- M.F D Young *Bringing Knowledge Back In; From social Constructivism to social realism in the sociology of education*, Routledge, London 2008. This book is published in Portuguese in 2010, by Porto Editora.

CAPÍTULO III

De que crise falamos...? Os cientistas sociais face à crise

Isabel Carvalho Guerra*

Introdução

Parece bastante temerário começar este artigo por discutir a crise onde estamos hoje todos mergulhados. Já tanto se disse e pessoas tão bem colocadas, que apenas poderei dizer algumas banalidades. Mas discutir a responsabilidade dos cientistas sociais neste contexto adquire nova importância e indispensabilidade e é esse o fio condutor deste artigo. A ameaça à estabilidade económica e social que vivemos vai exigir o recurso a conhecimentos que permitam a procura de alternativas à crise e é fundamental encontrar espaços de reflexão que questionem a génese dos fenómenos que estamos a viver e que busquem novas experiências sociais e, sobretudo que equilibrem o discurso que sobrevaloriza a dimensão económica da crise.

De facto, a razão mercantil não pode ser imposta a todos os raciocínios e a todo o tipo de bens: a saúde, a educação e a cidadania, por exemplo, não relevam dessa lógica e têm vida própria nas suas dinâmicas internas e formas de expressão. Mas foi de facto necessário que a crise económica de 2008 mostrasse a sua virulência e dimensão para colocar em primeiro plano a relação entre democracia e mercado assim como, de forma também inédita, a relação entre competitividade e coesão, desmascarando a demagogia dos discursos sobre a exclusão.

Durante os últimos 30 anos habituamo-nos a viver numa espécie de crise constante que se tornou a ordem natural das coisas: a crise do petróleo, crise argentina, a crise russa e finalmente a crise do *subprime*, esta, preparada pelas anteriores, faz a ruptura global e coloca em cima da mesa a reflexão sobre o capitalismo e o seu modelo de funcionamento.

Infelizmente faltam-nos os conceitos e instrumentos necessários para descrever a crise financeira actual, não apenas como um modelo económico em descalabro, mas também na queda de um conjunto de representações que tivemos sobre a política, a vida em comum, a confiança, etc., dito de outra forma, alterou-se o modo como encaramos o nosso modo de vida e o mundo que nos rodeia e faltam-nos palavras para entender o que se está a passar e mais ainda para prever o que se passará de seguida. É por isso

* ISCTE.

que é importante reunirmo-nos como cientistas sociais e distanciarmo-nos o suficiente para interrogar os pressupostos filosóficos, políticos e sociais do capitalismo contemporâneo, ou seja, o quadro conceptual e ético que subjaz à interpretação económica da crise.

Razões da crise: a crise vista do ponto de vista da Coesão social

Enfrentamos hoje, em todo o planeta, uma crise sem precedentes com inúmeras facetas e de enorme complexidade na sua compreensão. Sobretudo, ainda estamos mergulhados nela, não sabemos quando acaba.... e se acaba... e o que lhe vai suceder. Nem políticos, nem economistas, nem outros cientistas sociais conseguem explicar e apontar medidas de controlo que não sejam pontuais e à vista. Continuam a falir bancos, empresas e famílias e não temos a certeza de onde vamos parar. A sensação é de que aqueles que nos governam o fazem também de forma titubeante pois parecem saber tanto quanto nós face ao que está a acontecer, com a agravante de que estão presos numa teia complexa de interesses que não ajudam a ver claro o caminho. É uma crise da banca, do imobiliário, das famílias, do Estado, que se traduz não apenas por grandes desigualdades sociais no plano social e territorial, mas que se manifesta de forma muito diversa nos vários países e nos vários continentes. Como chegámos aqui? É esta mais uma crise cíclica do capitalismo? É uma crise estrutural ou conjuntural? Há uma lógica económica e uma lógica social da crise que descolaram uma da outra?

O objectivo deste texto é explicar de forma assaz simplista quais parecem ser as razões da crise e os seus principais impactos na coesão social, ao mesmo tempo que se tenta apontar algumas alternativas assentes no terreno da democracia e do desenvolvimento da cidadania. A hipótese que atravessa o diagnóstico da crise é de que esta mostra o fracasso do modelo de crescimento económico vigente. De facto, assiste-se a uma crise de acumulação, fruto de um modelo neoliberal cuja raiz assenta na deformação da distribuição da riqueza produzida em que se fundamentava o contrato social do modelo anterior, desequilibrando a partilha entre capital e trabalho através de uma profunda desregulação e financiarização da economia que vem desde os anos 80 do Século XX mas sobretudo desde 2000. Faz também parte desta hipótese de trabalho que as alternativas à crise tenderão a vir não do Estado ou do Mercado mas de uma Sociedade Civil renovada, que recriará as formas de viver em conjunto e que, nesse contexto, os cientistas sociais terão um papel fundamental no elucidar das transformações sociais actuais, no apontar os sinais de emergência de novas formas de viver e trabalhar e no ensaiar de novas respostas inovadoras às necessidades sociais.

As várias crises do nosso século: a crise internacional, a crise europeia e a crise nacional

Diga-se desde já que estamos perante uma grande multiplicidade de diferentes mudanças sociais, a que nos habituámos a chamar *crise*, pois todas têm profundas consequências para os continentes mais ricos na Europa e nos EUA que vêm postos em causa a sua hegemonia dos últimos séculos.

A crise internacional está relacionada com a globalização económica e está preparada desde os anos 70 e 80 do Século XX, mas assume uma forma única e profunda na sua expressão mais recente. No contexto dos países do centro, o actual modelo de crescimento que começa a desmoronar nos anos 80, foi construído como resposta à crise de 1929. Os Estados Providência, inspirados por Keynes, apesar da sua diversidade, accionam modelos de crescimento baseados no consumo mas com preocupações sociais que asseguravam uma razoável melhoria de vida ao conjunto da população. Os movimentos operários e associativos conseguiam manter um equilíbrio entre capital e trabalho, uma garantia de direitos cívicos e sociais que permitiram aos cidadãos um período de relativa estabilidade e crescimento.

A entrada de novos países e novos continentes no mercado mundial, e o aprofundamento da globalização, já mostrava que, por um princípio de vasos comunicantes, nem EUA nem Europa poderiam ficar com os mesmos níveis de acumulação e de poder de compra.

Mas, e sobretudo depois de 2000, o aprofundamento da globalização vai em simultâneo gerando a cartelização dos interesses financeiros, a erosão do poder dos Estados, a fragilização dos meios de protecção social e uma manipulação da capacidade de acção da sociedade civil. Esta financiarização da economia não é o resultado da globalização mas da desregulação introduzida pelas mudanças nas relações entre países e pelo reescalonamento dos mercados.

Na Europa, o desequilíbrio do modelo de acumulação vai-se fazendo, numa primeira fase à custa da defesa da flexibilidade do trabalho, da desmontagem dos modelos de protecção social e de um enfraquecimento dos laços sociais em nome da competitividade que viria a gerar nova riqueza a redistribuir. Há sim geração de nova riqueza mas esta fica concentrada na mão de alguns e assiste-se ao alargamento da proletarianização e desqualificação do grande contingente de trabalhadores que, até aqui, se inseriam no mercado em termos de segurança, de rendimentos, protecção na doença, reforma na velhice.

A grande transformação (e encontra-se aqui o carácter único e diferente da crise actual) é que desde os anos 2000 há um alteração do modelo de desenvolvimento económico com o predomínio do capital financeiro. Desde

o início do século XXI, que o controlo da economia mundial está nas mãos do capital financeiro e este tipo de capital emerge associado em redes internacionais gerando a circulação rápida e rentável do dinheiro sem qualquer preocupação económica que não a de ter lucros financeiros céleres para meia dúzia de privilegiados. O dinheiro virtual que está presente nesta corrida não é capaz de ser estimado e há economistas que afirmam que o dinheiro circulante sem relação com a economia “real” é de cerca de 14 para um. Com base em bancos e sociedades financeiras (mesmo fictícias) proliferam os activos tóxicos e paraísos fiscais sem qualquer regulação.

Como é obvio, considera-se fundamental a existência do capital financeiro legítimo e regulado que fornece a energia necessária às empresas, às famílias e ao Estado mas é necessário regular aquele capital especulativo, da riqueza artificial que circula sem regras e sobretudo sem controlo de nenhum poder legítimo.

Mas a crise não é unicamente financeira (e portanto conjuntural) ela é estrutural no sentido em que coloca em causa a natureza do mercado financeiro e por isso apela a um outro modelo de crescimento e de produtividade, bem como de relação entre capital e trabalho. Nesse sentido, a economia é sempre economia política, e as questões económicas são questões políticas mas também filosóficas, ideias de bem comum, de qualidade de vida, de confiança do viver em conjunto, etc.

A “tragédia europeia”, na expressão de Viriato Soromenho Marques, se tem origem nos distúrbios desta economia globalizada, é agravada por uma região a duas velocidades e por uma apressada integração no mercado monetário de países impreparados como Portugal que viram a moeda forte do euro ser um entrave às suas exportações e modernização. A crise nacional em Portugal, complementa de forma dramática a crise internacional pois um errático modelo de desenvolvimento mais preocupado em garantir a qualquer custo as “ajudas estruturais” canalizadas para sectores tradicionais, ao sabor de interesses económico-políticos corporativos e sem modernidade, está na origem das dificuldades de recuperação económica.

As consequências sociais da crise sobre a coesão: o fim do contrato social

O desenvolvimento económico ligado à globalização não significa apenas a intensificação da troca de mercadorias, das tecnologias e da comunicação; traduz-se por uma nova forma de organização do trabalho, transformando as relações de força ao nível das empresas, desequilibrando as relações entre capital e trabalho. A financiarização da economia tem como consequência a

deterioração das condições laborais e aboliu o contrato social que foi apálgio da era da produção industrial do século XX. O novo modelo de desregulação pôs fim ao contrato social do modelo fordista, fruto do crescimento económico – com crises sim – mas onde os frutos do crescimento económico eram negociados por via do trabalho sindical e de muitos outros movimentos sociais.

Desde 2000 que o modelo de desenvolvimento seguido não gera trabalho suficiente, fez baixar os rendimentos reais do trabalho que aumentam menos do que o justificaria os ganhos de produtividade, tendo como consequência um crescimento das desigualdades e um empobrecimento generalizado (OIT, 2010)

A lógica de acumulação do modelo faz-se hoje à custa do factor trabalho, baixando salários e descolando-o da produtividade, precarizando e piorando as condições laborais e deteriorando o custo da mão-de-obra, obrigando as famílias ao endividamento e ao recurso ao crédito por incapacidade de poupança. Como o capitalismo precisa de mercados internos, o problema da insuficiência de salários foi sendo ultrapassado com o alongamento do tempo de trabalho, diminuição salarial e recurso ao crédito (OIT, 2010).

Ressalta assim que, para além da crise bancária, financeira, imobiliária, há também uma crise social de repartição dos rendimentos. É por esta razão que a crise não é meramente conjuntural, é estrutural naquilo que altera na repartição da relação entre capital e trabalho, engajando um outro modelo de crescimento e de repartição dos ganhos da produtividade e agravando o fosso entre uma minoria de ricos e a proletarização empobrecida de quase todos os outros com o crescimento das desigualdades sociais. Mais uma vez aqui a crise económica se torna crise política e social. Como é que é possível convencer alguém da bondade dos abundantes discursos sobre a Coesão Social quando objectivamente a marcação das desigualdades factuais e as desigualdades de oportunidades estão a aumentar?

Desafios para a saída da crise: os campos de acção e de investigação dos cientistas sociais

Como cientistas sociais, parece urgente pensar as dimensões que poderiam reformatar o modelo de desenvolvimento, reflectindo sobretudo sobre os níveis locais de intervenção e investigação. Propõe-se um movimento reflexivo em duas dimensões: a nível teórico e teórico-prático.

Por um lado, considera-se que, do ponto de vista das Ciências Sociais, o desenho de um novo modelo civilizacional passa pela integração das esferas em que tradicionalmente se decompõem as Ciências Sociais e, nesse sentido,

um novo programa de pesquisa e de acção exigiria uma abordagem claramente interdisciplinar, reunindo economistas, sociólogos, psicólogos, geógrafos e muitos outros. Mas mais especificamente no campo da sociologia, o desafio apela a uma recomposição das diversas sociologias – do trabalho, da política, das organizações, do território, etc – em torno da problemática do desenvolvimento.

Por outro lado, do ponto de vista da acção, faz-se um apelo à experimentação prática pois, na situação actual, não temos nem teoria nem experiência anterior e acredita-se que a inovação só poderá vir do ensaio em “laboratórios locais”, de novas formas de organizar a sociedade e resolver os problemas com que nos deparamos. Muitos cientistas sociais encontram-se já envolvidos em práticas profissionais de investigação-acção que são precursoras de vias alternativas e a academia tem obrigação de os apoiar com teorias e metodologias adequadas¹.

Situar os desafios desta fase histórica permite em simultâneo pensar esses “laboratórios locais” de experimentação de vias alternativas, ao mesmo tempo que apela a referenciais teóricos e metodológicos que estão disponíveis para a análise do que está a acontecer.

Assim, aproximando-nos do esboçar de alternativas e pretendendo visualizar o papel dos cientistas sociais, há três problemáticas básicas que merecem aprofundamento e por onde poderá passar o re-equacionar do “novo paradigma” civilizacional de que tanto precisamos. Trata-se, em primeiro lugar, de repensar a relação entre as instâncias do desenvolvimento e muito particularmente da relação entre o económico e o social e o segundo desafio será o de re-equacionar as formas organizacionais e decisórias – políticas e sociais que formatam a sociedade moderna e que se considera estarem profundamente desadequadas à sociedade emergente. Finalmente, apela-se a uma atenção particular a uma sociedade civil que emerge em tempos de crise, com novas propostas de resolução de problemas, novas formas de organização e de reivindicação.

Repensar a relação entre o económico e o social: em defesa de uma economia de proximidade

Como criticar as dimensões económicas, sociais e morais de uma crise sem precedentes, com fortes impactos nos mais desfavorecidos sem apelar a uma

¹ Para explorar a dimensão da intervenção local, ver Guerra (2011).

“terceira via”? Parece evidente do ponto de vista das Ciências Sociais que as dinâmicas económicas descolaram das reais necessidades humanas através de um projecto de concentração do poder económico nas mãos de uma minoria e com a conivência dos poderes políticos. A desigualdade é o resultado desse jogo de pretensa competitividade onde uma corrente neoliberal conseguiu diminuir o poder dos Estados em proveito de organizações privadas dominadas pelo capital financeiro, alimentando um pequeno número de actores económicos².

O modelo de crescimento mundial nos países emergentes não se alterou, ele é realizado à imagem e semelhança do Ocidente: o que está em causa é o modelo económico em si mesmo e o desafio é o de reinscrever a economia no seio da sociedade com a profunda convicção de que a produção e a circulação de bens e serviços é uma actividade social. Como afirma Lévesque (2007b) a economia é social, quer pelos seus *inputs* – recepção de tecnologia, apoios financeiros, sistema social de inovação, contratualização de assalariados – quer pelo seus *outputs*, que não são apenas bens e serviços produzidos, mas também exterioridades, tais como empregos, desenvolvimento de colectividades territoriais, relação com a natureza, qualidade de vida, etc. Mas e sobretudo, a economia é social pela lógica intrínseca da sua actividade de satisfação das necessidades, pese embora a diversidade das formas como é realizada essa função social ao longo dos tempos e dos espaços.

Em defesa de uma economia de proximidade

Há algumas décadas que o aprofundamento científico das várias instâncias do desenvolvimento – do trabalho ao emprego, da acção social às formas de exclusão, do território ao desenvolvimento local – era realizado por várias ciências e várias especializações no interior da sociologia. A dimensão mais integradora apesar de tudo gerava-se em torno das questões do território e do desenvolvimento local depois do declínio da “sociologia do desenvolvimento”.

Durante décadas, o eixo da sociologia do trabalho apostava fortemente na inovação ao nível das relações laborais e aprofundava novas formas de organização e gestão partilhadas que pareciam dar frutos do ponto de vista da produtividade, da qualidade do trabalho e da satisfação laboral. Sempre

² Nada disto tem uma leitura simplista, o mundo está agora perante um paradoxo: enquanto se assiste ao esmagamento das classes médias nos países do centro tradicional (Europa e nos EUA) assiste-se ao seu aumento nos países do sul (Ásia, Brasil, etc) diminuindo aí a tradicional pobreza.

apostando na capacidade de inovação dos actores sociais, as pesquisas evoluíram para a análise dos factores de saída da crise fordista, permitidos pela construção de uma relação de complementaridade entre o desempenho económico e o desempenho social graças à inovação social assente na democratização do trabalho. Assim, considerava-se que a participação dos trabalhadores nas novas formas de organização do trabalho e na gestão das empresas, permitiria melhorar a qualidade do trabalho, em termos de produtividade, flexibilidade, etc.

Se durante muito tempo as pesquisas mostravam esta relação, o agravamento da crise mostrou a fragilidade desta aposta pois o novo regime do capitalismo que emergiu do pós-fordismo era bem pouco aderente às inovações nas formas de gestão democrática do trabalho. Mas sobretudo, a *financiarização* da economia, não só provocou o declínio do factor trabalho como forçou à deslocalização da produção, fusão de empresas e recentramento das actividades sobre as mais rentáveis. A mesma *financiarização* fez as empresas descolarem-se dos territórios tornando-se nómadas por via dos sistemas de accionistas mundializados e este facto vai chamar atenção sobre os modelos de ancoragem territorial das actividades económicas e das empresas (Zimmermann, 1995).

A revisão dos quadros de análise vai fazer emergir novos objectos que vão centrar-se em três elementos essenciais: 1) a economia não mercantil vulgarmente intitulada economia social, nas suas diversas formas, 2) uma nova atenção aos factores imateriais da realocação das empresas e, ainda, 3) a relação entre o local e o global nesta fase de glocalização.

É neste contexto que emerge a nova geografia económica (Benko e Lipietz, 2000) ou os novos regionalismos (Keating, 1998) e que se sucedem estudos empíricos sobre “as regiões ganhadoras” (Benko e Lipietz, 1992), os “modelos de inovação territorial”, as cidades criativas, meios inovadores, regiões aprendentes, sistemas de produção local, etc. (Moulaert e Sekia, 2003).

Os estudos não só mostram a importância da concentração de empresas na geração de externalidades (Zimmermann, 2008) como mostram a importância dos sistemas de interações sociais não mercantis na fixação territorial (Storper, 1995). Esta “descoberta” das relações sociais não mercantis que dão lugar à construção intencional de organizações (associações de empresários, associações de desenvolvimento local com a presença de PME, etc) é o contributo mais significativo desta economia de proximidade, onde as relações de confiança, de cooperação e de parceria se distinguem das relações de concorrência (Amin e Thrift, 1992; Scott e Storper, 2003):

“Elas constituem activos relacionais associados a um território específico, poderíamos dizer a um capital social territorial que não é facilmente transferível de um lugar para outro” (Lapointe, 2001:156).

A outra contribuição destas pesquisas é a de ter prolongado esta descoberta na relação que as empresas têm entre o local e o global (Scott e Storper, 2003). As investigações mostram que as empresas, perante a globalização, se desverticalizam e a sua produção torna-se modular, integrando-se em territórios diversos de forma horizontal, gerando sistemas produtivos regionalizados entrelaçados através das empresas subsidiárias. Ao mesmo tempo que as fileiras produtivas se desintegram verticalmente, são recompostas através de empresas produtivas segmentadas na sua produção mas integradas nos territórios locais, isto é, os processos produtivos ao mesmo tempo que se decompõem em diferentes fases, integram-se em sistemas produtivos locais (Lévesque, 2007a e b; Veltz, 1998). No quadro desta “economia de arquipélago” (Veltz, 1998) ou desta “economia em rede” (Amin e Thrift, 1992) os territórios desenvolvem estratégias para se tornarem atractivos para receber as novas empresas nómadas e os governos estabelecem políticas públicas para apoiar estes movimentos de localização (Laponte, 2011).

A importância dos projectos territoriais

Para compreender como este capital social é parte integrante da riqueza dos territórios, é preciso entender o modo de relação entre actores sociais, as suas lideranças, crenças, consensos e conflitos. Aqui a relação entre trabalho, território e políticas públicas, também é chamada à colação, pois os territórios locais não apresentam todos as mesmas condições de qualificação, de cultura organizacional, de capacidade de relação entre conhecimento e produção, de condições de trabalho (habitação, saúde, segurança...) etc. Nesse sentido, a relação entre qualidade do trabalho e emprego é uma dimensão essencial, quer dos estudos da economia de proximidade, quer das políticas públicas que pretendem ter territórios produtivamente activos.

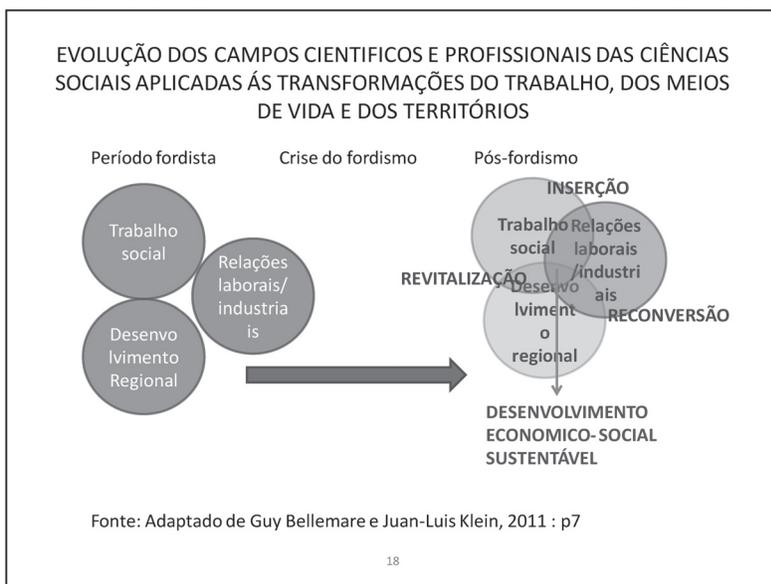
O conceito de economia de proximidade³ propõe uma teoria global do espaço e do território, atribuindo a este um papel central capaz de promover o seu próprio projecto de desenvolvimento. Esta abordagem coloca a

³ Os investigadores que definiram o conceito de economia de proximidade publicaram o seu projecto teórico em 1993 num número especial da *Revue d'économie régionale et urbaine*. Desde aí várias obras colectivas foram publicadas havendo duas que se distinguiram e que se tornaram referência: Gilly J. P., Torre A. (2000) *Dynamiques de proximité*, Paris: L'Harmattan e ainda Pecqueur, B. e Zimmennann, J.B. (2004) *Economie de proximités*, Paris: Edition Lavoisier/Hermes Sciences.

necessidade de olhar o desenvolvimento dos territórios como locais socioeconómicos e históricos fundamentais e o espaço é encarado como uma construção social resultante de práticas concretas e de representações dos actores sociais (Bouba-Olga *et al.*, 2008; Guerra, 2000, 2011: 2).

Nessa perspectiva, uma parte significativa das propostas a fazer, consubstancia-se na defesa de novas relações entre o económico, o social, o ambiental e o político, numa aventura que se preocupa menos em tomar o poder do Estado e mais em mudar os comportamentos institucionais e organizacionais e realizar uma série de micro-rupturas com os padrões tradicionais de gestão e governação alimentando um tecido social local, energético, solidário e inteligente do ponto de vista de aproveitamento dos recursos (Guerra, 2000; 2011).

Quadro 1. Evolução dos campos científicos e profissionais das Ciências Sociais aplicadas às transformações do trabalho, dos meios de vida e dos territórios



Os campos da experimentação mais promissores são, por um lado, os que derivam da reinvenção dos territórios locais desencadeando uma outra relação de desenvolvimento nas comunidades locais e, por outro lado, os que aproveitam para renovar o tecido associativo e de solidariedade social existente na sociedade portuguesa.

Nesta fase, os cientistas sociais propõem vários elementos de reflexão no contexto de uma “crítica social” e de uma crítica artística, mais radical, cujas demandas de autonomia e de criatividade exigem transformações mais amplas do sistema de produção e de consumo, crítica essa prolongada pelos ambientalistas na defesa da sustentabilidade do modelo de desenvolvimento (Boltanski e Chapiello, 1999). Nesse sentido há também um reforço da atenção às novas interdependências e novas inter-relações entre o local e o global, que abrem um espaço comum aos militantes antiglobalização e aos promotores de outra forma de globalização, por meio de experimentações socioeconômicas de base local e ecológica (Sousa Santos, 2001; Zimmerman, 2008).

Estas reflexões têm tido um impacto significativo ao nível dos intelectuais pois a íntima relação na nova economia, entre o conhecimento e o saber, coloca a ênfase na interdependência entre o econômico e o social e na defesa da qualidade das relações sociais através de uma economia que se torna cada vez mais relacional e que reinventa formas de gestão dos recursos humanos.

Um último elemento a reflectir é o aumento dos riscos, sendo que alguns autores não hesitam em falar de uma “sociedade de risco” (Beck, 1999) colocando assim a questão do desenvolvimento sustentável no centro das preocupações. O crescimento dos riscos revela os limites da racionalidade tecnocientífica e a necessidade de uma nova racionalidade social e ética. Essa escalada dos riscos dá igualmente uma dimensão política a campos considerados apolíticos até há algum tempo atrás, como é o caso do meio ambiente.

Reinventar novas formas políticas e organizacionais que acompanhem um aumento de democraticidade

A crise do modelo civilizacional actual é também uma crise política e cultural associada às formas de organização da sociedade e que toma corpo na chamada crise do Estado associada às suas funções e ao desempenho que tem tido na globalização. Associada à crise de legitimidade democrática dos eleitos, que afasta cada vez mais os cidadãos da esfera pública é uma crise das formas organizativas e da eficácia que questiona a permanência de instituições e de organizações com formas de funcionamento centralizadoras, arcaicas, burocráticas e opacas.

Assim, para a refundação do paradigma civilizacional, o segundo desafio relaciona-se com o lugar dos actores na mudança social e com a cidadania e a acção colectiva.

O reconhecimento da dimensão social da economia, pressupõe um funcionamento democrático que envolve toda a sociedade na diversidade dos seus interesses mas, como será natural, apelando nesta fase àqueles que mais perdem: pequenos empresários, trabalhadores precários ou desempregados, jovens, etc. É preciso acelerar a profunda mudança cultural necessária à procura do novo paradigma de desenvolvimento e isso exige a alteração das culturas organizacionais a todos os níveis – sociais, políticos e económicos – e que se deve traduzir no “empoderamento” pessoal e colectivo dos cidadãos traduzido, entre outras dimensões, pelas novas formas de implicação da sociedade civil, isto é, pelo aprofundamento da democracia. Se a díade Estado–Mercado havia relegado a sociedade civil para um segundo plano a favor da solidariedade abstracta e tecnocrática da redistribuição realizada pelo Estado, as novas regulações e as novas formas de governança que são reivindicadas, apoiam-se doravante na sociedade civil, no engajamento cidadão e dos *stakeholders* (Lévesque, 2001).

É nesse sentido que a modernização das culturas da sociedade portuguesa são simultaneamente políticas e socio-organizacionais, apelando a uma maior proximidade entre a sociologia política e a sociologia das organizações. Considera-se que o estudo das transformações e das inovações a introduzir nas formas de pensar e de nos organizarmos em Portugal, deveria incidir pelo menos em três tipos de relações constitutivas de todos os sistemas sociais: 1) as relações de trabalho entre actores produtores de bens e serviços (na tradição da sociologia do trabalho e das organizações) 2) as relações de serviço, entre produtores e consumidores, seja em actividades de carácter instrumental (indústria–clientes) ou de comunicação e de reflexividade (ex: ensino, cuidados de saúde, etc.) seja ainda; 3) nas relações entre eleitos e cidadãos no aprofundamento das formas de exercício do poder (Santos, 2001).

Como afirma Levesque (2007b), cada um destes sistemas pode ser aprofundado a vários níveis ou dimensões: i) nos modos de organização, ii) nas formas de institucionalização iii) nas relações sociais, accionando por sua vez três escalas de análise: as dimensões macro (estruturas e regulação), as dimensões meso (organizações e redes) e as dimensões micro (organização comunitária, identidade, lógicas de acção).

Nas últimas décadas, o quadro teórico das Ciências Sociais para a análise das formas de exercício democrático mobiliza principalmente três tipos de abor-

dagens: as abordagens dos movimentos sociais de (Touraine, Offe, Melucci), as abordagens económicas institucionais (regulacionistas de Aglietta, Boyer, Lipietz) e, na teoria das organizações, a abordagem das convenções em economia (Favereau, Salais, Thévenot) e em sociologia (Boltanski, Thévenot, Chiapello). Cada um destes conjuntos teóricos enfatiza uma dimensão particular da organização social, os movimentos sociais, as instituições e as organizações.

A resposta à crise reafirma o lugar central dos movimentos sociais e das novas formas de acção colectiva

Parece evidente que a resposta à crise actual reafirma o papel central dos movimentos sociais e das novas formas de acção colectiva. Vemos hoje como, em todos os países e continentes, a crise financeira rapidamente se torna económica, política e social. O questionamento dos direitos dos cidadãos e das *conquistas* adquiridas desde o pós-guerra, interpela novos movimentos sociais e exige a reacção em todo o mundo dos que se sentem mais prejudicados. Reacendem-se formas de acção colectiva, quer organizadas por associações mais tradicionais como os partidos, os sindicatos, e organizações várias, bem como outras mais espontâneas, sobretudo protagonizadas por jovens com expressão criativa e propositiva. São movimentos que pelas suas formas organizativas, manifestações e propostas, revelam o desejo de outro modelo de sociedade.

Estas manifestações decorrem em todo o mundo, com múltiplos sentidos, desde a primavera árabe, aos indignados de *wall street*, aos jovens espanhóis ou portugueses e parecem apelar a novas formas de organização, mais consistentes com as configurações sociais suscitadas pela mundialização, ao mesmo tempo que reivindicam partilhar a riqueza produzida através do trabalho e das formas de redistribuição social.

São numerosos os que vêm nos movimentos actuais de mundialização modos de afirmação e de expressão de interesses politicamente minoritários, mas outros consideram-nos como uma oportunidade histórica de contraposição às formas de dominação e um apelo para outras formas de viver em conjunto, para modelos civilizacionais mais inclusivos, solidários e ecológicos. Mas o grande acontecimento de agora é a “sociedade na rua” que atravessa os países de leste a oeste: do Egipto, Tunísia, Líbia, Marrocos, Argélia, Angola, passando pela Europa, Espanha, Portugal, Reino Unido, atravessando os EUA. Em todos estes países a reivindicação comum é de mais liberdades democráticas, a recusa de desigualdades gritantes indissociáveis da globalização económica galopante. Certas características das novas lutas são marcantes pois recuperam e actualizam, em certos aspectos, a irreverência,

autonomia, criatividade, elementos da tradição de 1968, mas as formas de acção rebeldes combinam-se numa postura que vai muito além da denúncia e do protesto, misturando os vários grupos sociais, as várias idades e os vários géneros. O mais curioso é que os governos reagem com sentido imediato para travar o avanço das revoltas mas frequentemente afirmando que compreendem as revoltas. Através destas revoltas, a dimensão universalista é decisiva; fala-se para dentro mas também se fala para o mundo, pedindo mudanças dentro de cada país mas também na lógica de um mundo globalizado e perturbador. Estes movimentos renovam a acção colectiva em proveito da cidadania tendo variadas formas de expressão, de criatividade, de reivindicação e resistência e, se durante algum tempo, foram pacíficos e com propostas, a desilusão politiza-os de forma diferente e pode torná-los numa guerra civil violenta como se verifica hoje na Síria e no Egipto.

Nestes movimentos sociais emergem novas formas de ver e de fazer a acção colectiva nos domínios das organizações, do ensaio democrático, de partilha dos recursos, etc.

Em períodos de crise, as regulações macro sociais (mercado, Estado, sociedade civil) estão de tal forma abaladas que parecem existir espaços para a recriação das formas de acção colectiva e para a inovação social e ser possível alguma experimentação. Acredita-se que estes micro sistemas sociais podem constituir-se como “laboratórios sociais”, lugares de inteligibilidade e de emergência de novas relações sociais pois existe um efeito de proximidade que favorece uma dinâmica colectiva capaz de rejeitar formas de dominação e reconstituir formas de partilha.

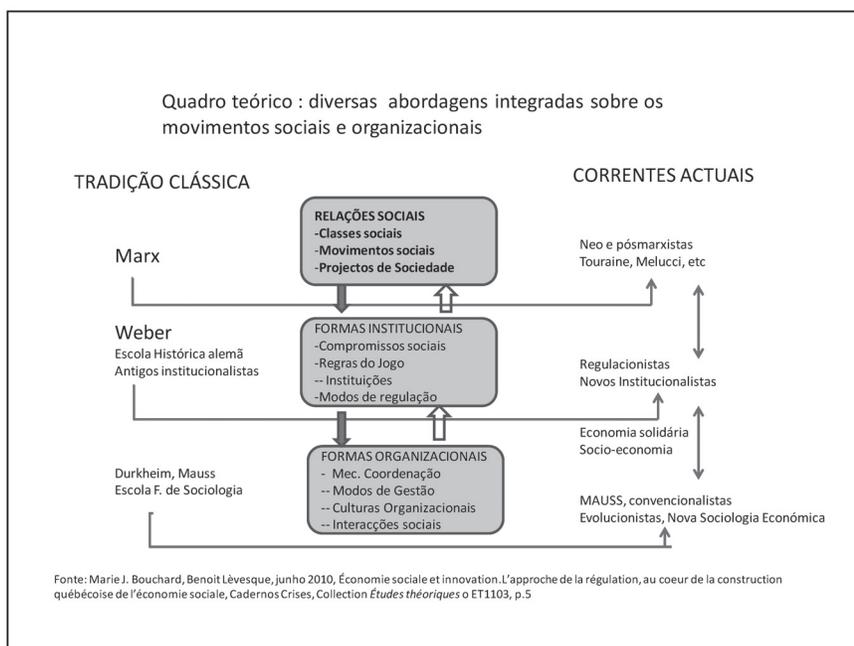
As alternativas à crise esboçadas pelos movimentos de cidadãos que proliferam por todo o lado merecem hoje uma profunda reflexão. A abordagem destes “movimentos sociais” permite enriquecer o conhecimento dos actores colectivos que, como se observa, não são apenas os sindicatos. Estes não desaparecem, mas emerge agora uma pluralidade de actores colectivos que dão colorido a outras formas de relação social para além do trabalho: as dimensões do consumo, da solidariedade colectiva e do território são os mais evidentes mas também a dimensão da conquista de espaços políticos de decisão podem emergir.

As abordagens sociológicas destas formas de acção alargam-se, desde a teoria das convenções, pertinente para analisar as formas de governança, à forma de relação entre os processo de individualização e a construção de acção colectiva tão queridos a Dubet, (2009) ou ainda a contribuição para a reformatação do paradigma societal e o modelo de desenvolvimento de que nos fala Lipietz (1999). Esta combinação de abordagens permite aprofundar

uma grande diversidade das novas formas de fazer, das conflitualidades na gestão dos sistemas económicos e políticos, e da redefinição actual do papel dos vários actores em presença (Estado, mercado e sociedade civil) (Bélanger e Lévesque, 1991; Touraine, 1993).

O quadro conceptual do centro de estudos canadiano – CRISES – que tem como foco central as questões da economia social e da cidadania, identifica três conjuntos teóricos num modelo lógico onde as “relações sociais” provocam conflitualidades e cuja solução passa por compromissos institucionais que fornecem o quadro de funcionamento das organizações (Lévesque, 2009), como podemos ver no esquema seguinte. Por sua vez, as organizações, através das suas práticas e relações, podem contribuir para reformular as lógicas que as estruturam.

Quadro 2. Diversas abordagens integradas sobre os movimentos sociais e organizacionais



Os movimentos sociais, as organizações do terceiro sector, os partidos democráticos e os cientistas sociais, têm nesta fase um papel decisivo como vigilantes e *indignados* face às formas de dominação, mas também como

portadores da compreensão dos ingredientes mais essenciais do que pode ser um mundo social emergente.

A “nova nebulosa reformadora” emerge nos movimentos alternativos vários, desde os criativos culturais: comunidades de vida, de desenvolvimento pessoal, de auto-ajuda, aos críticos dos sistema, indignados, à rasca ou outros. Destas contestações, apesar de muitas contradições, podem emergir outras formas de mundialização, formas inovadoras de interagir e de propor organizações e instituições. Os novos movimentos sociais são assim campos de estudo, de reflexão e até de participação para os cientistas sociais. Face ao nosso desconhecimento, à caducidade dos nossos modelos de interpretação, a solução só pode ser de escuta activa, de atenção à mudança e aos germens que são precursores da sociedade em emergência. Identificá-los, fundamentá-los, dar-lhes visibilidade, é trabalho da ciência social como o é da ciência física quando descobre inovações no seu terreno complexo.

Se andamos à procura dos ingredientes que poderão formatar um novo modelo civilizacional, a atenção aos novos movimentos sociais de vários coloridos, densidades e intensidades, é uma dimensão prioritária de escuta dos cientistas sociais. Os investigadores podem ter aqui, como cientistas e como cidadãos, um papel importante não apenas na análise destes movimentos – suas bases sociais, conteúdos, formas organizativas, etc – mas também na “tradução” das suas necessidades e anseios.

Conclusão

Concluindo parafraseando José Maria Castro Caldas (2011) na abertura ao colóquio “Economia com Futuro:”

“A nossa perspectiva é a de cientistas sociais, de investigadores que cultivam o primado da razão, do bom argumento e da observação do mundo, relativamente ao dogma, ao poder ou ao interesse particular. Tudo isto integra o ethos da ciência que é preciso reafirmar no tempo de todas as sujeições às prioridades “dos mercados”. Mas a ciência que praticamos, que procuramos praticar com mente aberta e rigor, não é um compêndio de verdades inquestionáveis. É antes uma procura prosseguida por caminhos diversos, plural portanto; livre, sujeita apenas à disciplina do debate racional, da prova, ou argumento, e da contraprova.”

Se assim fizermos, somos capazes de centrar o olhar não numa sociologia da reprodução social, mas numa sociologia da produção da sociedade, não numa sociologia do actor mas na sociologia da acção. Isto significaria também como refere Mouret (1997), que participaríamos na renovação

necessária ao actual movimento histórico da passagem de uma sociologia da mudança social para uma epistemologia da acção que interroga o sentido do viver em conjunto e permitiria avançar com as bases de compreensão da acção social colectiva constitutiva da nossa historicidade.

Bibliografia

- AMIN, Ash e THRIFT, Nigel (1992), “Neo-Marshallian nodes in global networks” in *International Journal of Urban and Regional Research*, vol. 16, 4, 571-587.
- BECK, Ulrich (1992), *Risk society: Towards a new modernity*, London: Sage.
- BECK, Ulrich (1999), *World risk society*, Cambridge: Polity Press.
- BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott (2000), *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*, Oeiras: Celta Editora.
- BELANGER, Paul R.; LEVESQUE, Benoit (1991), “La théorie de la régulation, du rapport salarial au rapport de consommation. Un point de vue sociologique” in *Cahiers de Recherche Sociologique*, 17, 17-52.
- BELLEMARE, Guy e KLEIN, Juan-Luis (2011), *Innovation Sociale et Territoire, Convergences théoriques et pratiques*, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- BENKO, Georges e LIPIETZ, Alain (dir.) (1992), *Les régions qui gagnent. Les nouveaux paradigmes La nouvelle de la géographie économique*, Paris: Presses Universitaires de France.
- BENKO, Georges e LIPIETZ, Alain (dir.) (2000), *La richesse des régions. La nouvelle géographie Socioéconomique*, Paris: Presses Universitaires de France.
- BERTAUX, Daniel (1978), *Destinos Pessoais e Estruturas de Classe*, Lisboa: Moraes Editores.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas (1966), *The Social Construction of Reality: A treatise in the Sociology of Knowledge*, New York: Anchor Books.
- BOLTANSKI, Luc; THEVENOT, Laurent (1991), *De la justification: les économies de la grandeur*, Paris: Gallimard.
- BOLTANSKI, Luc; CHIAPPELLO, Eve (1999), *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris: Gallimard.
- BOUCHARD, Marie J. LEVESQUE, Benoit, (2010), “Économie sociale et innovation. L'approche de la régulation, au coeur de la construction québécoise de l'économie sociale” in *Cadernos Crises*, Collection *Études théoriques*. o ET1103.
- OUBA-OLGA, Olivier, CARRINCAZEAX, Christophe e CORIS, Marie (2008), “La proximité, 15 ans déjà!” in *Revue d'économie régionale et urbaine*, 3, 1-9.
- CALDAS, José Maria Castro, (2011) “Como vamos sair disto?” In <http://www.economicofuturo.org/pages/conferencia/abertura/caldas.php> .
- CALLON, Michael; LASCOURMES, Pierre; BARTHE, Yannick (2001), *Agir dans un monde incertain: essai sur la démocratie technique*, Paris: Seuil.

- CAPRON, M. (2000), “Vous avez dit éthique? Éthique et économie: l'impossible (re) mariage” in *Revue du MAUSS*, semestrielle, 15, 271-277.
- DUBET, François (2009), *Le Travail des sociétés*, Paris: Éditions du Seuil.
- FIGUEIREDO, Manuel (2011), “A sustentabilidade social dos processos de crescimento económico: simples restrição ou equação global a resolver?” in *Colóquio Desigualdades sociais: modelos de desenvolvimento e políticas públicas em questão* http://coloquiodesigualdades.centenariorepublica.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=8%3Aantonio-manuel-figueiredo&catid=2&Itemid=3 .
- GIDDENS Anthony e SCOTT, Lash (2000), *Modernidade Reflexiva*, Oeiras: Celta Editora.
- GIDDENS, Anthony (1995), *As Consequências da Modernidade*, Oeiras: Celta Editora.
- GILLY Jean-Pierre, TORRE André (2000), *Dynamiques de proximité*, L'Harmattan: Paris.
- GUERRA, Isabel (2011), “O protagonismo do Espaço na refundação de novas articulações entre o económico e o social” in José Madureira Pinto e Virgílio Borges Pereira (org.), *Desigualdades Sociais Os Modelos de Desenvolvimento e as Políticas Públicas em Questão*, 99-113, Caleidoscópio, Porto.
- GUERRA, Isabel (2000), “O território como espaço de acção colectiva: paradoxos e potencialidades do “jogo estratégico de actores” no planeamento territorial em Portugal”, in Boaventura de Sousa Santos (org.) *Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 341-372.
- HESPAÑA, Pedro; SANTOS, Aline (orgs.) (2011), *Economia Solidária: questões teóricas e epistemológicas*, Coimbra: Almedina.
- HESPAÑA, Pedro (2000), *Entre o Estado e o Mercado. As fragilidades das Instituições de Protecção Social em Portugal*, Coimbra: Quarteto.
- KEATING, Michael (1998), *The New Regionalism in Western Europe Territorial Restructuring and Political Change*, Cheltenham et Northampton: Edward Elgar Publishing Limited.
- LAPOINTE, Paul-André (2011), “Travail et Territoire rencontre entre deux trajectoires de recherche” in BELLEMARE, Guy e Klein, Juan-Luis *Innovation Sociale et Territoire, Convergences théoriques et pratiques*, Québec: Presses de l'Université du Québec : 146-173.
- LÉVESQUE, Benoit (2007a), “L'innovation dans le développement économique et le développement social” in KLEIN, J. L.; HARRISSON, D. (dir.) *L'innovation sociale. Émergence et effets sur la transformation des sociétés*, Québec: Presses de l'Université du Québec : 43-70.
- LÉVESQUE, Benoît (2007b), “Contribuição da nova sociologia económica para repensar a economia no sentido do desenvolvimento sustentável” in *RAE - Revista de Administração de Empresas*, vol. 47, 2, 49-60 in <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1551/155116028005.pdf>.
- LÉVESQUE, Benoît; L. BOURQUE, Gilles e FORGUES, Eric (2001), *La nouvelle sociologie économique*, Paris: Desclée de Brouwer.
- LIPIETZ, Alain (1999), *Choisir l'audace: une alternative pour le XXI ème Siècle*, Paris: la Découverte.

- LIPIETZ, Alain (1993), *Vert esperance: l'avenir de l'écologie politique*; Paris: La Découverte.
- MOULEART, Frank. e SEKIA, Farid (2003), "Territorial innovation models: a critical survey" in *Régional Studies*, vol. 37, 3: 289-302.
- OIT (2010), "A crise de emprego" in *World of Work Report 2010: From one crisis to the next?*, OIT.
- PATSIAS, Caroline (2011), "La démocratie participative ou les nouveaux territoires du politique?" in BELLEMARE, Guy e KLEIN, Juan-Luis *Innovation sociale et territoire*, Québec: Presses Universitaires du Québec : 99-122.
- PECQUEUR, Bernard e ZIMMERMANN, Jean-Benoit (2004) *Economie de proximités*, Paris: Edition Lavoisier/Hermes Sciences. Zimmermann
- PUTNAM., Robert D. (2000), *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, Nova York: Ed. Simon & Schuster.
- SANTOS, Boaventura Sousa (org.) (2001), *Globalização: Fatalidade ou Utopia?*, Porto: Afrontamento.
- SANTOS, Boaventura Sousa (org) (2003), *Democratizar a democracia: Os caminhos da democracia participativa*, Porto: Afrontamento.
- SCOTT, Allen J. e STORPER, Michael (2003), "Régions, globalization, development" in *Régional Études*, vol. 37, 6-7: 549-578.
- STORPER, Michael (1995), "The resurgence of regional economies, ten years later: the region as a nexus of untraded dependencies" in *European Urban and Regional Studies*, vol. 2: 191-221.
- ZIMMERMANN, Jean-Benoit (1995), *L'ancrage territorial des activités industrielles et technologiques: une approche méthodologique*, rapport final, France, Commissariat Général du Plan.
- ZIMMERMANN, Jean-Benoit (2005), "Entreprises et territoires: entre nomadisme et ancrage territorial" in *Revue de l'IRE*, vol. 47, 1 : 21-36.
- ZIMMERMANN, Jean-Benoit (2008), "Le territoire dans l'analyse économique. Proximité géographique et proximité organisée" in *Revue Française de Gestion*, vol. 4, 184 : 105-118.
- VELTZ, Pierre (1998), *Economia mundial: uma economia de arquipélago*, Ed. Bizâncio, Lisboa.

CAPÍTULO IV

Globalização, resistência e regulação. Notas para debate*

Ana Benavente**

Manifestos e intervenção social

Partimos de um Manifesto (Manifesto para um Mundo Melhor). Levámos a sério uma simples frase, cheia de significado que tem mobilizado milhares de pessoas em todo o mundo: “a indiferença: a pior das atitudes” (Hessel, 2011: 26).

Ser académico não nos despe nem nos dispensa da cidadania. E, apesar de sabermos que a academia vê com maus olhos e castiga quem faz um percurso “heterodoxo” e ousa exprimir-se e assumir a sua acção em diversos espaços institucionais e sociais e não apenas na Universidade, também essa opção, individual, faz parte do presente. Não tomar posição é tomar posição pelos mais poderosos.

Se abordo aqui a questão do Manifesto, é porque os manifestos se tornaram num novo modo de expressão e se multiplicam no mundo actual, traduzindo o mal-estar de muitos e a procura de encontrar novos processos para novas respostas.

É curioso constatar que noutros períodos históricos que levaram a importantes transformações sociais e culturais, também os Manifestos surgiram como expressão colectiva. Não são um produto típico da globalização em que vivemos, mas apresentam reconfigurações que espelham as preocupações e os actores do tempo actual.

Foi, por isso, que ouvi com estranheza, num seminário organizado pela UNIPOP,*** que os Manifestos políticos (da bacia do Mediterrâneo, por exemplo), esses, sim, são Manifestos, enquanto os outros, vindos de instituições, nacionais e internacionais, abordando questões parcelares, quer pelos protagonistas quer pelo conteúdo, são manifestos com pouco interesse, mais ou menos mundanos, para afirmar alguns nomes e dar nas vistas. Fariam parte do ruído ambiente.

* Este texto desenvolve os temas abordados no workshop, com o mesmo título, realizado no Seminário internacional promovido pelo MMM em Novembro de 2011, sistematizando e desenvolvendo as questões que então apresentei para debate.

** Socióloga, ICS/ULHT, Lisboa. benavente.ana@gmail.com

*** Manifestos e Manifestações, Encontro Público. Maria Matos, Lisboa, Janeiro de 2011.

Ouvi esta afirmação com estranheza e curiosidade, porque me parece que existe actualmente um vasto movimento internacional que procura cruzar campos de saber, questionar o presente e contribuir para alternativas, negando aos economistas a coutada da CRISE que é eminentemente política.

O Manifesto (MMM) que elaborámos é uma proposta de trabalho que será constituída por vários momentos e actividades e que se propõe romper o isolamento em que vive a Universidade, cada vez mais competitiva pela procura de financiamentos, cada vez mais fragmentada e mais fechada aos desafios – alternativos - do mundo actual. Procuramos reencontrar o sentido da produção do saber e o seu lugar nesses desafios.

Se não nos mobilizarmos nós próprios, colectiva e individualmente, seremos utilizados aqui e ali para iniciativas alheias que, assim como nos abrem as portas, as fecham, sem cerimónia, logo a seguir. É assim, nomeadamente, com os partidos e com as instituições oficiais. Ou então, seremos, quer queiramos quer não, os novos “cães de guarda” (Nizan, 1932).

Claro que as relações entre “intelectuais” e intervenção política não são simples. Basta ler Bobbio (1993/1996:174) que, depois de criticar os que consideram que as palavras ditas dentro dos espaços tradicionais são suficientes para transformar a acção política, afirma:

“O dever do homem de cultura que não queira ficar indiferente ao drama do seu tempo é o de fazer explodir as contradições, desvelar os paradoxos que nos põem diante de problemas sem uma solução aparente, indicar as estradas sem saída”.

O número imenso de movimentos, de manifestos e de petições que têm invadido a esfera pública, são sinais evidentes de que os modos de agir estão em mudança. Os partidos deixaram de ser, com os sindicatos, os únicos espaços de protesto e de ocupação da política.

É curioso que à “globalização”, termo que tem múltiplas acepções mas que aponta, sem dúvida, para a uniformidade, para o individualismo e para o esbatimento das identidades colectivas, corresponda uma multiplicidade de modos de agir e de resistir.

Se algo aprendemos com os métodos científicos e com a distância crítica que os saberes teóricos nos trazem, é a impossibilidade de generalizar. E, enquanto académicos, estamos aqui para o dizer e divulgar num espaço comum e para participar, como cada um o entender, nas lutas do nosso tempo.

Globalização, regulação e resistência

Globalização? O que significa? Esta questão faz todo o seu sentido. É apenas outra modalidade de invasões ou de relações de força do passado? Corresponde a novas configurações de organização das sociedades no planeta? Berger (2003) afirma que, no início do século XX, estavam reunidos os sinais daquilo que hoje muitos designam por “globalização”. Diz a autora que foi um movimento fracassado, pelas duas guerras mundiais e que pouco aprendemos com a história.

Mas mais do que saber se esta globalização é inédita ou uma repetição da História, importa analisar o que vivemos de novo. Há 40 ou 50 anos não se falava da SIDA como uma epidemia, a droga não tinha assumido as dimensões internacionais de hoje, a ecologia era uma palavra com pouco sentido, as novas tecnologias não tinham invadido o quotidiano e transformado as relações entre as pessoas e apagado distâncias, o desemprego era, no pós-guerra, uma ficção. Ora, num mundo que nunca conheceu tantas democracias e tanta qualificação das pessoas, tanta riqueza e tão mal distribuída, as desigualdades aumentam interna e externamente aos países, e os modelos dominantes de desenvolvimento aparecem-nos condenados a prazo. Cada época vive os seus dilemas, as suas “bifurcações” (conceito de Prigogine). “Après l’Etat Nation: une nouvelle constellation politique”, de Habermas (2000) traduz, no seu título, uma característica indesmentível do nosso tempo. Muitos dos problemas que vivemos não encontrarão resposta a nível nacional, mas sim a um nível cosmopolita em cuja construção estamos envolvidos (ver o caso da União Europeia e as suas dificuldades e assimetrias). Todos os autores significativos criam polémica e provocam leituras diversas. A leitura que faço de Habermas centra-se na sua procura em re-fundar a democracia contra uma **regulação** (outro conceito reflectido neste workshop) efectuada apenas e unicamente pelos mercados em proveito próprio.

Mas, voltando à **globalização** ou à **mundialização**, o conceito apareceu a muitos teóricos e cidadãos como “natural”, como um efeito das novas tecnologias e uma abertura de fronteiras desejável e bem-vinda. Para os mais optimistas, traduzir-se-ia numa redução de desigualdades, num alargamento da democracia, numa mais fácil circulação dos povos, para nós, na Europa dos cidadãos. E não se trata aqui de saber se gostamos de viajar, se estamos numa rede internautica qualquer e se nos sentimos mais felizes num mundo multicultural.

Claro que sinto e sei, como muitos de nós, que o cosmopolitismo ganhou espaço e que as cidadanias se desenvolveram. Mas não esqueço que os muros, dos EUA à Palestina, do mar que separa a África da Europa, continuam a ser fronteiras que só os mais ricos podem transpôr e que estigmatizam desigual-

dades políticas e económicas às quais não podemos ficar indiferentes. Não esqueço o “stress” que nos destrói e nega o tempo para pensar, não ignoro os interesses económicos que travam duras batalhas – no sentido literal - pela captura dos recursos naturais do planeta. A globalização é feita destas contradições. De avanços e de retrocessos. De desafios e de lutas.

Percorrendo a literatura, deparamo-nos com centenas de títulos relevantes, de vários domínios científicos que interrogam “Para onde vai o Mundo?” (tal como o livro de Morin, 2010).

Giddens (2000) afirma, ao longo dos seus textos, que a globalização é um fenómeno diversificado, não só económico e financeiro mas que veio mudar os nossos modos de vida, da tradição à família. A globalização, “dirigida pelo Ocidente está profundamente marcada pelo poder político e económico dos Estados Unidos”, embora afecte todos os países.

Beck (2005) acentua que vivemos numa sociedade de risco, de “novos” riscos, em que a acção humana sobre a natureza nos deixa face a múltiplos imprevistos e considera tratar-se de um fenómeno que desafia a nossa análise e produção teórica. Touraine (2005:22) diz-nos que a economia global trouxe consigo a “decomposição do social”, o avanço de forças colocadas acima da sociedade (a guerra, os mercados, etc., etc.) e o apelo ao individualismo.

“Tínhamo-nos acostumado, na nossa parte do mundo, a ver que os progressos do nível de vida e as políticas de solidariedade social suprimiam ou reduziam a grande miséria característica dos começos da industrialização. Ora, já não acreditamos, mesmo nos países mais ricos, que seja suficiente atravessar meio século de trabalho intenso para aceder a um modo de vida melhor. Nos países mais ricos, cujos cidadãos são melhor protegidos, o balanço das últimas décadas é negativo. As desigualdades sociais aumentam; as escalas sociais estão a tornar-se demasiado curtas; os “golden boys” não estão no topo da sociedade nacional, mas acima dela, e os precários e os excluídos não estão na base, mas abaixo da escala, suspensos no vazio”

Mas, abordando a globalização em 2011/2012, não podemos deixar de abordar a “Crise”.

Lazzarato (2011) analisa detalhadamente como se “fabricou” o homem endividado, separado dos outros, “pequeno proprietário”, profundamente diferente do proletário do Século XX. É este autor quem mais claramente mostra que a crise se situa no centro do projecto neo-liberal.

Passarmos de pessoas a capital humano foi uma das transformações mais profundas, mais silenciosas e mais terríveis que nos trouxe ao que hoje vivemos. Com efeito, nos últimos 30 anos, tem havido um movimento nos países do Norte, com forte expressão nos Estados Unidos, no sentido de bloquear

os salários e de reduzir os serviços sociais. Este empobrecimento dos assalariados e dos consumidores resolveu-se pelo recurso à finança. A economia financeira, nas palavras de Maurizio Lazzarato, é uma grande máquina que transforma os direitos sociais em créditos ou em dívidas. Não se luta por aumentos salariais, pede-se um crédito ao consumo. Não há direito à reforma, paga-se um seguro. Eis a tendência.

A lógica é a da transformação de um direito individual num crédito individual.

Isto envolve um PROJECTO POLÍTICO (que ocupa todo o século XX, embora tenha surgido de modo mais recente e visível através de Ronald Reagan e de Margaret Thatcher). Trata-se, como disse, da transformação das pessoas em capital humano. Significa isto que uma pessoa é um fragmento do capital e que deve investir na sua formação, na sua saúde, na sua reforma. É uma lógica completamente diferente da que conhecemos nos tempos do “**grande encerramento**” (Foucault) (nas fábricas, nas escolas e noutros espaços fechados) para passarmos para o **grande endividamento**.

Enquanto os direitos sociais são uma conquista colectiva da luta dos trabalhadores, hoje o endividamento está presente, individualmente, desde que se nasce e, até depois da morte. É uma herança que deixamos.

Trata-se de uma nova forma de controle social. Porquê? Porque esta individualização arrasta consigo a despolitização, fazendo de cada pessoa um pequeno proprietário (da casa, do carro, dos bens de consumo). E sozinhos somos mais fracos, fragmentados, isolados. Sem organização não há luta, perde-se o sentido do colectivo no “salve-se quem puder”, somos despossuídos do nosso poder cidadão.

O medo, manipulado como é, corrói a acção democrática, torna as pessoas obedientes e assustadas.

E a culpa? O que é terrível na culpa é que ela atribui ao medo, o maior mal que existe no mundo, um enorme direito. A culpa é subjectiva, cultural e civilizacional. A culpa sente-se.

É interessante constatar que Nietzsche (1887) sublinhou a ligação entre dívida e culpabilidade. E, refere ele que, em alemão, uma só palavra traduz os dois conceitos, **dívida e culpa**. Essa palavra é **Schuld**.

A finança não é o lado perverso da economia; é o seu centro nevrálgico e é hoje a finança que gere as expectativas e as necessidades das pessoas tornadas capital, assim como a distribuição da riqueza. E é por isso que demasiadas vezes se ignora que o seu funcionamento interessa ao Estado e à economia dos mais fortes e que faz parte dum projecto político sistemático que avança com pouca resistência organizada. Pelo medo e pela fragmentação e individualização, precisamente.

É esta uma das patologias das democracias actuais (Fleury, 2005: 226 e ss.): o facto de o indivíduo ter de ser mais produtivo e o mais investido possível no mercado. A vida estreitou-se, a pessoa foi invadida pelo modo de funcionamento dos mercados financeiros. A EXIGÊNCIA DE RENTABILIDADE PARASITOU todos os domínios da sociedade. “A pessoa entrou numa era de hiperfuncionamento”. Vivemos sob pressão, na urgência, urgência por vezes próxima da histeria. As nossas sociedades sofrem da doença do tempo. A urgência que, por tradição, estava ligada ao universo da saúde, do exército e da segurança, ganhou agora o espaço do trabalho e de toda a vida quotidiana. Entre o que é urgente e o que é importante, a confusão é imensa. A reflexão, o convívio, o tempo para nós e para os outros desapareceu. Tudo é quantificável.

Invadidos os media pelos economistas e comentadores do poder hegemónico, o “ruído” e o seu “enviezamento” indesmentível, não nos permitem um acesso simples às contradições actuais e ao nosso modo de intervir na sua transformação. E muito menos à divulgação dos saberes produzidos em Ciências Sociais e humanas.

Em todo o caso, torna-se claro que qualquer **regulação positiva** não virá dos mecanismos do próprio sistema capitalista (seja a “regulação” que se considera intrínseca às sociedades de mercado, quer a das agências de *rating*, muito mais explícita nos seus interesses e, por isso mesmo, mais controversa). Não esqueçamos também o papel, dito de “regulação”, atribuído a múltiplas comissões de “acompanhamento” que se criam paralelamente aos serviços estatais (serviços que se empobrecem e se desvalorizam, ao mesmo tempo), tanto no domínio financeiro, como no económico e no domínio da própria governação. A regulação será sempre mais do mesmo se o quadro de referência socio-político não se transformar e se as relações de poder não se alterarem. É preciso que do velho nasça o novo. E nós, cidadãos e cidadãs, neste caso, cidadãos e cidadãs simultaneamente académicos, não podemos deixar de contribuir para a construção do futuro.

A Universidade no sec. XXI. Que querem de nós? Que queremos nós?

É forçoso abordar a instituição a partir da qual debatemos e elaboramos as nossas propostas. É sempre mais fácil ocupar terrenos alheios e manter os nossos na sombra. Não é esse o meu objectivo. O Manifesto do qual partimos não pode ignorar a análise da Universidade e as regulações e resistências que nela têm lugar e se podem desenvolver. Os pontos que se seguem podem constituir o suporte de regulações e de resistências internas e externas.

- Nas últimas três décadas, em Portugal, as Universidades, públicas e privadas, desenvolveram-se e o seu trabalho tem hoje um espaço no país sem qualquer paralelo noutra período histórico.
- As Universidades têm três objectivos maiores – o ensino, a investigação e o serviço à comunidade – cujo exercício é fundamental para evitar que se tornem em “empresas” de alienação ao serviço dos poderes económicos e financeiros de cada época histórica, mantendo-se fechadas e querendo proteger-se dum mundo exterior de que fazem parte. Esses objectivos podem assumir-se de vários modos. Para nós, é fundamental que os explicitemos:
- O **ensino universitário** não se pode limitar à repetição e conformidade com “sebentas” mais ou menos modernizadas que fazem do silêncio dos estudantes a condição do seu “sucesso”. Com efeito, tal actividade só tem sentido se produzir novos saberes enraizados nos saberes que fazem parte do património da História, inscrevendo-os nas controvérsias de que foram/são alvo, negando qualquer leitura unilateral, estática e “neutra” do seu significado. Este trabalho deve aliar docência e investigação porque só assim a Universidade poderá formar novas gerações com sólidas bases de conhecimento crítico, capazes de questionar as normas e de refundar, em cada momento, as democracias e as instituições que as estruturam (Fleury, 2010). Este objectivo prende-se com a formação dos estudantes para o exercício de profissões, de modo responsável e exigente e para o exercício da cidadania crítica. Para isso, é fundamental que compreendam e usem metodologias de investigação e de análise crítica do conhecimento sistematizado e produzido. Num mundo em mudança, a **investigação** não diz apenas respeito a actuais e futuros “investigadores”. Deve fazer parte integrante da formação de todos, enquanto reflexão questionante.
- O segundo objectivo da Universidade, o **da investigação** – o único que conta, com as correspondentes publicações e eventuais prémios, para a progressão na carreira docente, tem como função a produção de novos saberes, o conhecimento aprofundado da realidade, a “distinção” dos investigadores dentro da própria comunidade a que pertencem. Em ciências sociais e humanas, este objectivo relaciona-se, na minha perspectiva, com o primeiro e com o terceiro objectivos. Não concebo um ensino repetitivo que não beba nos métodos de investigação a sua sistematização e aprofundamento, que não desperte a curiosidade, que não faça de cada aluno um membro de uma equipa de investigação mais vasta. Este objectivo liga-se igualmente com o terceiro, pois evitar-se-iam centenas ou milhares de dissertações e de teses repetitivas, muitas vezes vítimas de modas e não de perguntas reais e autênticas sobre a realidade – pas-

sada, presente ou futura. Vem a propósito referir o trabalho publicado em 1993 sob a direcção de Bourdieu: *La misère du monde*, que me parece exemplar do ponto de vista que aqui defendo.

- O terceiro objectivo, talvez o mais polémico, prende-se com as **relações constantes com a sociedade e o seu tempo**. Não se trata apenas (e sem desvalorizar tal aspecto) de elaborar protocolos com empresas ou outras instituições e de considerar o que se designa como “tecido socio-económico” de cada região. A Universidade tem o dever de contribuir activamente para a reflexão sobre a sociedade, os seus desafios e de *expor* – afrontando críticas e polémicas - o *sentido social dos saberes que produz*.
- A questão de fundo tem a ver com os interesses sociais que a nossa produção docente e investigativa serve, explícita ou implicitamente. Quando Nizan escreveu “Les chiens de garde”, em 1932, questionava os filósofos sobre se serviam o poder e a opressão. Muitos anos depois, Halimi (2005) considera que houve uma migração da filosofia para os media dominantes, a partir de uma “universidade anémica”, e retoma as questões das relações entre as ideias e os interesses que estas servem (com os correspondentes “proveitos”). Considero esta questão muito pertinente no campo das Ciências Sociais e Humanas. Daí a urgência de questionar o papel actual da Universidade e da sua produção científica e social. Relendo Chomsky (2011:20 e ss), torna-se evidente a distinção que se mantém entre ciências ditas exactas e Ciências Sociais e Humanas:

“Em ciências naturais, é-se imediatamente integrado na investigação crítica no ensino superior (...) O objectivo é o de mostrar a sua criatividade e pôr em causa o conhecimento já conhecido. Em ciências humanas, é tudo muito diferente. O que se é suposto fazer é absorver uma massa de saber e escolher depois um pequeno sector sobre o qual se vai trabalhar durante o resto da vida.”

Quando muito, pode-se interrogar o lugar de uma vírgula, ironiza Chomsky, que analisa ainda a instituição escolar mostrando que o objectivo central é o de evitar o questionamento crítico, de impedir que os alunos interroguem o “establishment” e pensem o mundo de modo independente.

Apesar de Prigogine (1997) ter posto em evidência que toda a produção científica é tributária da história, do espaço, do contexto, das relações de poder e da própria inscrição dos investigadores nessa realidade, continua a existir, na vida institucional, uma imensa diferença entre as ciências ditas exactas e as Ciências Sociais e Humanas. No nosso domínio, as “descobertas” são encaradas com desconfiança e consideradas perigosas quando, de

algum modo, apelam à mudança e à inovação no sentido de maior igualdade e justiça social.

Não será um acaso se, na União Europeia, as Ciências Sociais e Humanas são oficialmente designadas como “Ciências Económico-Sociais e Humanas”. As Ciências da Educação, após um período de enriquecimento em que se mobilizavam saberes e instrumentos de diversas áreas científicas (História, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Filosofia, por exemplo) e em que se criavam novos domínios e abordagens em torno da Educação, vivem hoje uma fragmentação (currículo, gestão, avaliação, disciplina, etc.) que as desvalorizam e acantonam em territórios que pouco comunicam entre si. O isolamento disciplinar (e de áreas dentro duma mesma disciplina) é seguramente uma das causas da perda do sentido social dos saberes e da sua não pertinência para a acção. Esta situação torna a vida fácil aos tradicionalistas da educação que recusam com ferocidade qualquer alteração qualitativa do “núcleo central” da escola que herdámos do passado, das aprendizagens e da sua avaliação.

É urgente praticar a interdisciplinaridade, dialogar entre áreas que se foram distanciando, retormarmos a riqueza dos diversos contributos científicos em torno das realidades actuais, complexas e multifacetadas.

É bom nunca esquecermos que a fertilidade da ciência não surge quando se “corre” atrás da realidade fragmentada para a descrever depois dos acontecimentos, mas sim quando se cruzam disciplinas e áreas do conhecimento para formular questões ligadas ao real e avançarmos novas análises e propostas teóricas e metodológicas para a sua compreensão e explicação. Daí pode nascer a acção fundamentada. Estamos/estou cansada dos trabalhos que apresentam “mais do mesmo”.

Aprendi, com a Escola de Palo Alto (Watzlawick) que, muitas vezes, não encontramos a solução para um problema porque não sabemos formular esse problema. Formular uma questão de modo aberto e inteligente é uma condição indispensável para encontrar respostas qualitativamente diferentes – e melhores. É isso que está em jogo. No entanto, só o poderemos fazer se elaborarmos, em simultâneo, meios e suportes de divulgação cuja linguagem ultrapasse os muros da academia. Trata-se, aqui, de **resistência**. Individual e colectiva. E dessa resistência terá que fazer parte a reflexão, o debate e a investigação, transversais às ciências ditas exactas e às Ciências Sociais e humanas, sobre o facto de que “não pode haver crescimento infinito num planeta finito” (ver a Revista M.A.U.S.S., desde 1982).*

* M.A.U.S.S. (desde 1982), Revista criada em Paris, pelo Movimento Anti-Utilitarista em Ciências Sociais. Existe um boletim regular para a America Latina, assim como numerosas outras publicações, algumas das quais on-line. Ligado ao CNRS. A investigação e a divulgação das propostas de “Décroissance” (cf. Serge Latouche) fazem parte do M.A.U.S.S.

Ora aqui está uma excelente premissa de “resistência” fértil e portadora de futuro, visando articular projectos de investigação e encontros científicos. Aqui reunidos, procuramos contrariar o “sono” universitário e confirmar que “o que está em jogo para um cidadão corajoso é, ao contrário do cínico, encontrar o modo mais “forte” de ligar o seu discurso e a sua vida” (Fleury, 2010:151).

Nas palavras de Agamben (2008:19-22), o ser contemporâneo define-se pela sua habilidade na coragem, fixando a obscuridade do presente, “neutralizando as luzes que o fazem brilhar, para descobrir as trevas (que se escondem)”. O contemporâneo é aquele que “percebe a obscuridade do seu tempo como um assunto que lhe diz respeito e o interpela constantemente (...)”. Serão estes alguns dos caminhos de **regulação e de resistências** que dependem de nós e dos espaços profissionais em que trabalhamos. É urgente incentivar o debate, aliar o rigor com o questionamento crítico, reabilitar a investigação-acção (que deixou de estar na “moda” dos tempos), cruzar os nossos trabalhos e os nossos saberes com os que se exprimem em diversos espaços sociais e culturais da vida das pessoas, com as suas perguntas e inquietações, com os seus medos e impotências, com as suas revoltas e crença no futuro. Sem esquecer que a actual crise financeira revelou os limites da teoria económica que não foi capaz de prevenir incidentes e desordens nem de clarificar eventuais instabilidades. Centrando-se no valor das coisas e desprezando as relações entre pessoas e grupos, a economia afastou-se das Ciências Sociais (Orléan, 2011). A crise cria as condições para um trabalho articulado necessário para a elaboração de alternativas portadoras de futuro. Terminarei este texto com extractos da

“CARTA PARA AS FUTURAS GERAÇÕES”

escrita por Prigogine e publicada no Caderno MAIS! Da Folha de São Paulo em 30/01/2000:

“Em minha mensagem às futuras gerações, gostaria de propor argumentos com o objetivo de lutar contra os sentimentos de resignação ou impotência. As recentes ciências da complexidade negam o determinismo; insistem na criatividade em todos os níveis da natureza. O futuro não é dado.(...) O mundo está em construção e todos podemos participar dela. (...) Como escreveu Immanuel Wallerstein: “É possível - possível, mas não certo - criar ou construir um mundo mais humano e igualitário, melhor ancorado no racionalismo material”. Flutuações do nível microscópico decidem que ramo emergirá em cada ponto de bifurcação, e portanto que evento acontecerá. (...).

(...) No geral, bifurcações são a um só tempo um sinal de instabilidade e um sinal de vitalidade em uma dada sociedade. Elas expressam também o desejo por uma sociedade mais justa. Mesmo fora das Ciências Sociais, o Ocidente preserva um espetáculo surpreendente de bifurcações sucessivas.(...)

Minha mensagem às futuras gerações, portanto, é de que os dados não foram lançados e que o caminho a ser percorrido depois das bifurcações ainda não foi escolhido. Estamos em um período de flutuação no qual as ações individuais continuam a ser essenciais (...). (...) o homem é até agora a única criatura viva consciente do espantoso universo que o criou e que ele, por sua vez, pode alterar. A condição humana consiste em aprender a lidar com essa ambiguidade. Minha esperança é de que as gerações futuras aprendam a conviver com o espanto e com a ambiguidade. (...)

(...)

Cabe às futuras gerações construir uma nova coerência que incorpore tanto os valores humanos quanto a ciência, algo que ponha fim às profecias quanto ao “fim da ciência”, “fim da história” ou quanto ao advento da “pós-humanidade”.

(...)

Uma carta às gerações futuras é sempre e necessariamente escrita de uma posição de incerteza, de uma extrapolação arriscada do passado. No entanto, continuo otimista. (...).”

Obrigada, Ilya Prigogine, pela riqueza da reflexão, pela sua actualidade e pertinência, pelos desafios aos mais velhos e aos mais novos, pela esperança, pela divulgação e por ter conseguido articular trabalho científico e intervenção social.

Bibliografia:

- AGAMBEN, Giorgio (2008), *Qu'est-ce que le contemporain?* Paris : Rivages Poche.
- BECK, Ulrich (2005), *Risk Society: Towards a New Modernity*. London: Sage.
- BERGER, Suzanne (2003), *Notre Première Mondialisation: Leçons d'un échec oublié*. Paris : Seuil.
- BOBBIO, Norberto (1996), *Os intelectuais e o poder*. São Paulo: UNESP.
- BOURDIEU, Pierre (dir) (1993), *La misère du monde*. Paris: Seuil.
- CHOMSKY, Noam (2011), *Comprendre le pouvoir* (3 vol.) Bruxelles : Editions Aden. Ver www.understandingpower.com.
- COMITÉ INVISÍVEL (2010), *A Insurreição que vem*. Lisboa : Edições Antipáticas.
- FLEURY, Cynthia (2005), *Les pathologies de la démocratie*. Paris : Fayard.
- FLEURY, Cynthia (2010), *La fin du courage*. Paris : Fayard.
- GIDDENS, Anthony (2000), *Runaway World*. London: Routledge.

- HABERMAS, Jürgen (2000), *Après l'Etat Nation : une nouvelle constellation politique*. Paris : Fayard.
- HALIMI, Serge (2005/2011), *Les nouveaux chiens de garde*. Paris : Raisons d'agir.
- HESSEL, Stéphane, Morin, Edgar (2011), *Le chemin de l'espérance*. Paris : Fayard.
- HESSEL, Stéphane (2011), *Indignai-vos*, Editora Objectiva, Lisboa.
- IMPRÓPRIA (2012) Revista de Política e Pensamento Crítico. Nº1, Lisboa: UNIPPOP.
- LATOUCHE, Serge (2009), *Pequeno tratado de decrescimento sereno*. São Paulo: Martins Fontes.
- LAZZARATO, Maurizio (2008), *Le gouvernement des inégalités: critique de l'insécurité néolibérale*. Paris : Editions Amsterdam.
- LAZZARATO, Maurizio (2011), *La fabrique de l'homme endetté : essai sur la condition néolibérale*. Paris : Editions Amsterdam.
- MORIN, Edgar (2010), *Para onde vai o Mundo ?* Petrópolis: Editora Vozes.
- NIZAN, Paul (1932/1960), *Les chiens de garde*. Paris : Maspéro (1ª edição, Rieder).
- ORLÉAN, André (2011), *L'empire de la valeur*. Paris : Ed. du Seuil.
- PRIGOGINE, Ilya (1997), *End of Certainty*. The Free Press.
- TOURAINÉ, Alain (2005), *Un nouveau paradigme*. Paris: Fayard.
- WATZLAWICK, Paul *et al* (1967), *Pragmatics of Human Communication*. New York: Norton and Co. Inc.
- WATZLAWICK, Paul (1978), *The language of change*. New York: Basic Books, Inc.

CAPÍTULO V

As Ciências Sociais críticas na Europa sem alma

Giovanna Campani*

Introdução

“Age por forma a que uses a humanidade, tanto em tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre como fim, nunca penas como um meio”. Emanuel Kant¹

Nos dias de hoje estas palavras de Kant devem ser escritas nos palácios do poder europeu, um poder que, esquecido da história trágica e criminosa do Continente, não hesita em sacrificar as vidas de crianças e idosos em nome de uma economia de tecnicismo construída em torno de palavras como dívida, *spread*, *fiscal compact*.

O imperativo categórico de Kant também é útil numa discussão que abrange o papel e a função das Ciências Sociais que têm como objetivo compreender o mundo e não colocar-se como apoio incondicional ao poder instituído.

Dominadas, durante anos, pelo pensamento pós-moderno, pela crise e pelo colapso das ideologias e das “grandes narrativas”, as Ciências Sociais com uma postura crítica, estão empenhadas em desconstruir e deslocar as categorias da modernidade, para intentar determinar uma outra modernidade, com base em pensadores que se opunham ao poder dominante, como Gramsci, Bourdieu ou Foucault.

Uma tarefa crucial das Ciências Sociais críticas tem sido também a análise da globalização e dos seus impactos: já está claro que a globalização não produziu um mundo menos “dividido”, mas produziu novos conflitos e divisões.

* Universidade de Florença.

¹ Kant considera que as nossas obrigações morais podem ser resultantes do imperativo categórico. O imperativo categórico pode ser sintetizado em três fórmulas, que ele acreditava serem mais ou menos equivalentes (apesar de opinião contrária de muitos comentadores):

^{a)} A primeira formulação (a fórmula da lei universal) refere: “Age de forma a que o teu comportamento possa vir a ser princípio de uma lei universal.”

^{b)} A segunda fórmula (a fórmula da humanidade) refere: “Age de modo que consideres a humanidade tanto na tua pessoa quanto na de qualquer outro, sempre como fim e nunca simplesmente como um meio.”

^{c)} A terceira fórmula (a fórmula da autonomia) é uma síntese das duas anteriores.

Frente a novos conflitos e às novas divisões, as Ciências Sociais críticas rejeitaram pontos de vista tão simplistas como o fim “da história” o “choque das civilizações”, para compreender a complexidade do “acontecimento histórico”. No entanto, juntamente com alguns pontos de vista simplistas como o “fim da história” ou o “choque de civilizações”, ainda conectadas com uma visão onde política e cultura tinham um papel central, desenvolveu-se um pensamento único economicista não apenas como uma nova ideologia, mas também como um horizonte cultural. A crítica deste pensamento único é hoje a maior urgência na Europa.

O pensamento único (expressão do francês “pensée unique”) é usado para descrever a hegemonia cultural do neoliberalismo como a predominância dos fatores econômicos sobre questões políticas e sociais, escondidos dentro de uma visão instrumental do ser humano, entendido este, não como um fim e ao serviço de um mecanismo perverso que leva os benefícios apenas a uma oligarquia que protege o mesmo mecanismo. Neste sentido, as palavras de personalidades europeias (políticos e estudiosos) que falam de novo fascismo – o de fascismo financeiro –, não são demasiado fortes, pois ilustram uma realidade que se afirma cada dia mais na União Europeia². Quando um ministro alemão ameaça os cidadãos gregos pelas suas escolhas eleitorais usando a arma económica, isso é fascismo.

As Ciências Sociais devem estar em condições de contrariar este tipo de pensamento que também afecta diferentes disciplinas (Economia principalmente, mas também a Sociologia, as Ciências da Educação, etc ...) em nome de tecnicismos que expulsam o ser humano como um fim.

Pensamento único e economicismo

O termo “pensamento único” foi cunhado apenas em Janeiro de 1995, num editorial do jornal *Le Monde diplomatique*, por Ignacio Ramonet, editor do mesmo. Ramonet evidenciou como o centro do pensamento único é o conceito do primado da economia sobre a política e que as leis de economia são as do neoliberalismo.

Entre os axiomas do pensamento único podemos citar:

² E o caso de Giulio Tremonti, antigo ministro italiano da economia, autor do livro, *Uscita di sicurezza*, Rizzoli, Milan, 2012. Tremonti teme o advento de um “fascismo financeiro”: segundo o autor, estamos numa fase de esgotamento das democracias; ver, só para dar alguns exemplos, os ditames da Troika para o governo grego, a carta de 5 de Agosto de 2011 emitida pelo Banco Central e Banco da Itália ao Governo italiano com detalhes das medidas a serem incluídos na manobra, a chegada ao poder de homens (na Grécia e Itália) que são uma expressão direta do sistema financeiro, a dominação exercida por Angela Merkel sobre as escolhas dos governos na Europa, introduzindo nas constituições projectos de uma teoria económica (monetarismo neoliberal) (o *fiscal compact*), et..

- A economia liberal como a ciência que rege a sociedade. A política e todas as outras opções culturais tendem a estar sujeitas ao poder económico.
- O mercado como o principal parâmetro que determina o sucesso ou fracasso de toda a actividade humana em geral: serviços, educação, saúde, bem-estar e meio ambiente, em grande parte confiados à iniciativa privada e às leis de mercado.

Um economista suíço, Christian Comelieu³, escreveu: essa fé quase religiosa e exclusiva no sistema de mercado tornou-se objeto de uma sistematização intelectual e, mais importante, de uma doutrina política, que é chamada, na França, de “pensamento único”. Um argumento dos defensores do pensamento único é que se a Economia é uma ciência, então é a melhor base para o governo da sociedade. A visão da Economia como uma ciência é desafiada pelos mesmos críticos economistas, que negam à Economia precisamente o estatuto de “ciência” comparável ao das Ciências Exactas.

O físico italiano Sylos Labini⁴ cita, num artigo intitulado “A economia é uma ciência dura?”⁵, a posição do físico Stefano Zapperi:

“Dizer que a economia é uma ciência exacta como a física permite passar opções políticas de desenvolvimento científico e, portanto, neutro ... Eu acho que a economia lida com temas que afectam diretamente a todos os que são afectados pelo nosso comportamento e, portanto, refere-se ao comum. A física trata de fenómenos naturais que na maioria dos casos ocorrem independentemente de nossa escolha. Colocar a economia no mesmo plano da Física é essencialmente uma farsa.”⁶

Sylos Labini escreve ainda:

“Quando os economistas têm as mãos sujas com os dados” (como alguns dizem fazer), temos a certeza de que o resultado final não é “mexer com as ideologias dos dados”, mas antes com essas ideologias entendidas como vieses considerados verdadeiros, independentemente da observação empírica, que são servidas como soluções baseadas na ciência. O que é certo é que a falsificação de uma teoria

³ Professor de Development Economics, Institut Universitaire d’Etudes du Développement, Geneve, Suíça. Ver nota 8.

⁴ A associação Paolo Sylos Labini tem promovido o Manifesto sobre a Liberdade de Pensamento Económico (ver http://www.syloslabini.info/online/?page_id=864), assinado por centenas de economistas e pessoas de cultura de todo o mundo.

⁵ ver Francesco Sylos Labini (2011), *L economia è una scienza dura*, em <http://www.ilfattoquotidiano.it/2011/07/07/leconomia-una-scienza-dura/143752/>

⁶ <http://www.stefanozapperi.ilcannocchiale.it/?yy=2007&mm=5&cr=76560>

científica é diferente de usar alguns dados adequadamente selecionados e cuidadosamente manipulados para levar a água ao seu moinho. Parece-me que você quer o seu bolo e comê-lo: o prestígio da ciência impõe-se sem o pagamento dos direitos de falseabilidade, que é a pedra angular verdadeira e única da ciência. Estas são questões fundamentais que devem ser colocadas para não se admitir que a crise econômica produziu uma crise real no modelo econômico dominante; e se os ‘cientistas econômicos’, que são sempre os mesmos, têm acesso, independentemente da bondade das suas previsões, quando sugerem escolhas cruciais para a economia (ou seja, para qualquer campo da vida pública), ao universo dos media, como sucede na Itália, com toda a probabilidade continuarão a fazer escolhas erradas que tornam as coisas piores; as escolhas, no entanto, são mascaradas por uma ciência quantitativa.” (Sylos Labini, *Il fatto quotidiano*, 7/7, 2011)

Sylos Labini destaca alguns dos “nós” reais da questão que o pensamento econômico faz passar por saberes científicos. As opções são realmente ideológicas, mas elas estão disfarçadas sob o véu de escolhas científicas, quando a economia não é de modo algum uma ciência exacta⁷.

O muito conhecido economista do desenvolvimento Christian Comelieu⁸ critica a submissão das questões políticas e sociais à Economia a partir do ponto de vista da complexidade do ser humano. Comelieu lembra que a economia começou como uma filosofia moral, mesmo que hoje a maioria esmagadora dos economistas se esqueça quase completamente da dimensão moral do seu papel. O economicismo de hoje é uma tragédia anunciada para a humanidade:

“Eu quero apenas afirmar que uma economia de mercado pura leva também a alguns tipos de desastre humano, na medida em que ele fornece (como muitos inquilinos do pensamento único, especialmente no seio das organizações internacionais) um critério exclusivo de organização social. A essência do argumento está na palavra “exclusiva”: apesar da aparente sofisticação da economia contemporânea, a espécie humana e o mundo são complexos de mais para serem governados por um critério único e simplista.”⁹

⁷ Ver também <http://www.ilfattoquotidiano.it/2011/10/21/premio-nobel-per-leconomia/165209/>

⁸ In Christian Comelieu, *Ethics of creation, distribution and consumption of wealth*. Keynote Address at the Plenary Session “Ethic of Creation, Distribution and Consumption of Wealth”. Christian Comelieu é Professor of Development Economics, Institut Universitaire d’Etudes du Développement, Geneve, Suíça, in http://www.here-now4u.de/eng/ethics_of_creation__distributi.htm. Ver também Christian Comelieu (2006). *La Croissance ou le progrès ? Croissance, décroissance, développement durable*, Seuil, Paris.

⁹ http://www.here-now4u.de/eng/ethics_of_creation__distributi.htm

A lição de Tony Judt¹⁰

Outro autor importante para uma reflexão crítica sobre a abordagem actual dominante na Economia, é Tony Judt, um crítico feroz da lógica vazia e economicista, que determina não só o debate político, mas também as Ciências Sociais.

Tony Judt explica que o “melhor” debate a oferecer hoje aos jovens, é entender que existem 2 formas de Estado: 1) A forma proposta pelos actuais governos que querem convencer populações inteiras que: ou eles ou o abismo; 2) A existência de outra forma de interpretar o papel do Estado, onde a Economia tem um papel secundário, sujeita a interesses humanos de indivíduos reais. A tarefa alternativa dos intelectuais, dos pensadores, dos políticos de vanguarda, é reformular a ideia do Estado, escapando ao “pensamento economicista obsessivo”.

As teses de Judt são consideradas hoje como parte da cultura britânica, como uma das contribuições mais elaboradas e avançadas nos últimos 20 anos relativamente ao liberalismo liberal e radical. Um dos seus famosos argumentos é o seguinte:

“Nos anos 70, ou seja, antes dos trinta e poucos anos de hoje terem despontado, a própria ideia de considerar o dinheiro como fim ou que ser rico era igual a uma existência objectiva positiva foi considerada ridícula, não só pelos liberais, mas também pelos defensores do capitalismo. Em 1978, um conservador convicto de vinte anos, tendo que escolher entre um trabalho interessante num ambiente desafiador, com um salário muito baixo, ou um trabalho incerto mas muito bem pago, sem dúvida que escolherá a primeira opção. Hoje, os 2010 alunos que frequentam a universidade (trata-se de indivíduos com um mínimo de ferramentas culturais) só pensam especialmente e exclusivamente num emprego bem remunerado: é uma diferença importante ... Como é que nós nos comunicamos com uma geração criada no mito da riqueza material e indiferente a tudo o resto? Há apenas um caminho: lembrar-lhes (e antes de tudo a si mesmos) que nem sempre foi assim ao longo da história. Que pensem no que foi feito do ponto de vista económico nos últimos 30 anos, e nas suas consequências desumanas. Houve uma época em que as prioridades das nossas vidas eram diferentes. Os ricos, os privilegiados, os bancos, as empresas são poderosos e sempre existiram. Mas as pessoas investiram as suas energias nos seus sonhos, nas suas ambições ... hoje é diferente ... Vejam-se as estatísticas; infelizmente, nós anunciamos que na Inglaterra (a nação no mundo ocidental com o maior percentual de pobres, 4% maior que o da Argentina, o que quer dizer alguma coisa) os pobres continuam pobres e os filhos dos pobres sabem que são mesmo pobres. Muito recentemente,

¹⁰ Formado em duas instituições-símbolos da academia europeia: a Universidade de Cambridge e a Escola Normal Superior, em Paris –, Judt é um dos principais intelectuais social-democrata da segunda metade do século XX.

em 1980, em Londres, um pobre de 20 anos de idade poderia aspirar a uma vida linda. Hoje, não. Devemos, portanto, lembrar aos jovens que podem construir um mundo diferente do proposto pelo actual governo. A alternativa é ver se e quando começam a escapar aos constantes bombardeios dos pensamentos economicistas obsessivos: estes só servem aqueles que não são pobres”¹¹.

A reflexão de Tony Judt é especialmente importante no que diz respeito à Europa. Quando Judt (na época director do Instituto de Estudos Europeus na Universidade de Nova York), publicou “*A Grande Ilusão*” (1996), como resultado de um discurso no Centro de Bolonha em 1995, ele tratou directamente da União Europeia e das suas perspectivas para o futuro, as quais, em sua opinião, eram bastante sombrias. Ele qualifica a União como uma Europa “hiper-real”, mais do que um Continente; ou seja, uma espécie de construção social enraizada na lenda. A confluência de factores que resultou em sucesso imediato da União (fruto de 30 anos de estagnação económica, de 50 anos de depressão agrária e de reconstrução da paisagem devastada pela guerra) incutiu uma falsa sensação de esperança nos seus habitantes. A grande riqueza da América e a vontade da administração Truman para gastá-la no Plano Marshall, eram também factores fundamentais. O que sobressaiu do mito fundador da Comunidade, para Judt, foi a hipocrisia das figuras políticas da Europa Ocidental face a estas circunstâncias especiais. Estando seguros que os Estados Unidos defenderiam a Europa contra as ameaças externas e que os interesses soviéticos impediriam a sua expansão para o Leste empobrecido, os políticos saudaram a Comunidade como um todo-acolhedor, uma entidade pan-europeia. Em síntese, para Judt, esse mito, essa ilusão de uma Comunidade promissora em termos de estender os seus benefícios aos seus vizinhos não iria sobreviver na era pós-soviética. Além disso, Judt não acreditava que a expansão da UE seria uma resposta preventiva face aos interesses dos Estados-nação. De acordo com Judt (1996:12), e no caso de Europa, a repercussão das suas divisões internas foi uma das “*obsessões dos seus habitantes*”. Considerando o que está a passar-se agora na Europa, Judt foi um profeta.

O problema europeu de hoje e o papel das Ciências Sociais

Se há algum Continente em que está completamente interiorizado o pior economicismo do pensamento único, tal Continente é o monstro europeu. No mundo islâmico, o debate político desenrola-se em torno do papel da

¹¹ http://www.jhubc.it/future_of_european_foreign_policy/biojudt.pdf

religião, da laicidade e da democracia, todos temas que são muitos mais “humanos” no sentido de Kant que o juízo dos mercados e o “spread”. Nos Estados Unidos, apesar do papel do sector financeiro, discutem-se os diferentes valores em relação ao papel do Estado e à questão da liberdade e da desigualdade: inclusive os *Tea Parties* falam de liberdade individual e da avaliação dos mercados. Não falamos do Canadá, nem da Austrália, que persistem em preservar um debate sobre a sociedade de bem-estar. A loucura europeia, que tem o seu ponto mais alto na Alemanha, não tem comparação no mundo. A Europa não tem alma, mas só ídolos –os mercados.

Os problemas económicos existem: o risco da “terceiromundialização” da Europa já havia sido teorizada pelo economista norteamericano Paul Krugman em 1991, como consequência provável da introdução da moeda única –o euro- no Continente. Na época, a maioria dos economistas diziam que face ao terramoto social, seria grande a certeza de que a expansão dos desequilíbrios comerciais entre os países europeus teriam representado um estímulo financeiro virtuoso na área do euro. Os jornais de economia com maior impacto negavam qualquer perigo iminente. O optimismo terminou em 2008. Até então, o financiamento privado era o primeiro motor da procura. O Banco Central criou o dinheiro injectando-o no circuito de instituições financeiras privadas para financiar a dívida decorrente da despesa destinada à aquisição de grandes volumes de títulos, de ações e de imóveis. Mas quando a “bolha imobiliária” aparece, o sistema económico fica não apenas órfão de uma forte procura e de uma bússola para a produção (capaz de absorver como uma esponja o excesso de produção global), como também fica órfão das interpretações teóricas de senso comum compartilhadas. A relutância em aceitar a falibilidade dos princípios neo-liberais, a perda da influência marxista e o enfraquecimento do keynesianismo em academias, legitimaram a austeridade, o saldo orçamental e a contracção, o que levou a que, de um momento para o outro, as consequências do paradigma liberal se tivessem tornado óbvias para todos. Não há solução para o impasse actual dentro do paradigma dominante. Hoje, o paradigma dominante tem apenas duas coisas para oferecer: a depressão e a extrema direita.

Nos dias em que alguns estudiosos (Tremonti, 2012)¹² advertem contra “o fascismo financeiro”, o primeiro defensor das pensões nos Países Baixos é Wilders, o líder xenófobo do Partido Holandês da Liberdade (PVV), e em França, 35% dos votos das classes trabalhadoras foram para Marine Le Pen.

Keynes advertia justamente já em 1919:

¹² Tremonti G. (2012), *Uscita di sicurezza*, Rizzoli, Milano.

“Se tomarmos como dada a crença de que [...], por anos e anos, a Alemanha tem de ser mantida na pobreza, que os seus filhos devem permanecer na fome e na miséria, que o país permanece cercado de inimigos [...], me atrevo a profetizar: a vingança será lenta mas não deixará de ser feita.”

Mas é agora a Alemanha que, olvidada da sua história, destrói o povo grego.

Para derrubar as receitas de sadismo do paradigma dominante, é necessário também um esforço das Ciências Sociais. Atacar a cada passo, em cada lugar, o pensamento único e o economicismo, eis o papel das Ciências Sociais críticas hoje. Esta rebeldia tem que estar presente em todas as disciplinas.

O filósofo italiano Raniero la Valle¹³ escreve que a submissão ao fundamentalismo do mercado significa vender a alma –e também a política -, fazendo dele um ídolo que pede sacrifícios humanos. A filosofia moral tem que ser a primeira força que denuncia os ídolos, junto com a análise do fracasso das receitas económicas ideológicas e com a análise sócio-política dos gastos que a coesão social implica.

Este trabalho pode ajudar os núcleos – muitos núcleos - de dirigentes europeus que se opõem a esta nova barbárie europeia. Não vai ser fácil, porque estamos frente a uma nova barbárie que está a destruir a própria alma da Europa (exactamente como foi o caso do fascismo e do nazismo), a alma historicamente construída a partir do século XVIII, com as contribuições do pensamento iluminista, através de uma ideia de Direitos Humanos e de liberdade, fraternidade e igualdade.

As premissas básicas da filosofia social do “Iluminismo”, que na Europa Ocidental se desenvolveu durante o século XVIII, podem ser resumidas nas seguintes ideias: o progresso social é desejável e concebível; os indivíduos humanos são responsáveis por esse progresso; o poder social e a autoridade não vêm de Deus, mas de um acordo individual entre os cidadãos numa sociedade democrática. Estes princípios estilhaçam a lógica do fundamentalismo do mercado. Como escreve Corneliau:

“A coesão social e o equilíbrio estão em dificuldades quando as disparidades crescentes vão para além de determinados limites, especialmente num contexto em que o sistema está a valorizar o indivíduo, a competitividade, o desempenho e o enriquecimento, ao destruir qualquer forma de solidariedade, e favorecendo o mercado de troca e a coesão social: um mínimo de coesão social, no entanto, é exigida como condição de funcionamento da própria economia de mercado.

¹³ Raniero La Valle (2012), *Servire Dio e lo spread*, 25 aprile 2012, Micromega <http://blog-micromega.blogautore.espresso.repubblica.it/2012/04/25/raniero-la-valle-servire-dio-e-lo-spread/#more-3724>.

As desigualdades, como uma questão de facto, são inevitáveis provavelmente na maioria das sociedades humanas; mas elas levantam um problema ético quando se tornam num obstáculo à dignidade humana e quando elas permitem relações inaceitáveis de guerra, de dominação, de exploração ou de luta entre os grupos sociais”

Isto é precisamente o que se está a passar na Europa nos últimos anos. Terminamos este Capítulo com uma frase de Judt (1996:24) sobre o tema da União Europeia:

“I am enthusiastically European; no informed person could seriously wish to return to the embattled, mutually antagonistic circle of suspicious and introverted nations that was the European Continent in the quite recent past. But it is one thing to think an outcome desirable, quite another to suppose it is possible. It is my contention that a truly united Europe is sufficiently unlikely for it to be unwise and self-defeating to insist upon it. I am thus, I suppose, a Euro-pessimist.”

Bibliografia

TREMONTI, Giulio. (2012), *Uscita di sicurezza*, Milano: Rizzoli.

COMELIAU, Christian (2006), *La Croissance ou le progrès? Croissance, décroissance, développement durable*, Seuil: Paris.

JUDT, Tony (1996), *A Grand Illusion?* New York : Hill and Wang.

PARTE II

DEMOCRACIA, JUSTIÇA E ESTADO-PROVIDÊNCIA

CAPÍTULO I

Democracia, justiça e participação

Carlos V. Estêvão*

Neste Capítulo, iremos caracterizar, num primeiro momento, a democracia num contexto de hegemonia dos valores do mercado, para ressaltar, depois, no seio da própria democracia, os valores da justiça e da participação, tendo presente algumas das abordagens mais recentes que emergiram no campo da filosofia e da sociologia políticas. Concluiremos com novas propostas de democracia que, no nosso entender, aprofundam e ampliam as suas dimensões emancipatórias e participativas, conciliando-as com uma natural *anormalidade* da justiça nos tempos actuais.

1. Da democracia na era dos mercados

Estamos imersos, na actual era de predomínio dos mercados, em múltiplas contradições. A título de exemplo, há liberdade mas persistem novas servidões, tais como: a colonização da vida, a proletarização do espírito, a justiça como sinónima de ser eficiente ou de algo ou de alguém se tornar mais vendável.

Assistimos, depois, a um crescente individualismo ou a uma espécie de “contratualismo solitário”, que desagrega as unidades de base social que serviam de apoio à prática democrática, destruindo ao mesmo tempo espaços sociais em que podia desenvolver-se mais facilmente o agir comunicacional.

Por outro lado, vivemos num tempo de hipocrisia em que se defende, quase como um axioma, que só pode distribuir-se o que se produz, o que implica, desde logo, que é necessário produzir antes para distribuir depois, ou, noutra tom, “esperem pela justiça social até que sejamos ricos! Por isso, sujeitem-se aos rigores da austeridade e aos lugares naturais que a destinação social vos reservou desde o berço”! Mas para que não sejamos acusados de insensibilidade ao sofrimento individual e colectivo, manifestamos a nossa compaixão à flor da pele, arredia frequentemente de uma atitude militante para alterar a ordem das coisas. Não é surpreendente, portanto, que, a coberto de uma maior ou menor compreensão, o vampirismo mercantil prossiga a sua saga

* Instituto de Educação, Universidade do Minho. cestevao@ie.uminho.pt

de voracidade, até porque se acredita, entre outras ortodoxias, que não há alternativa à situação actual.

Deparamo-nos, enfim, com um tempo em que as desigualdades se multiplicam, emergindo o desemprego, designadamente em certas partes do globo, como uma verdadeira contagem económica de cadáveres, como um apuramento de vítimas não intencionais da luta contra a inflação ou do pagamento da dívida aos bancos do Ocidente, no dizer de Stiglitz (2002). Mais, em certas sociedades (como a nossa, por exemplo), a questão da exploração do trabalho e a dificuldade de denunciá-la na lógica da globalização da acumulação capitalista actual tornam-se indesmentíveis, dado que os próprios trabalhadores lutam presentemente, não tanto contra a exploração, mas pela oportunidade de serem explorados pelo capital, ou seja, pela oportunidade de emprego, dando assim um exemplo claro de uma certa falência do modelo actual das nossas democracias e dos nossos Estados sociais (Romão, 2004).

Algo de semelhante acontece com os pobres. Enquanto antigamente a pobreza dos pobres era útil porque produzia a riqueza dos ricos, agora ela caracteriza-se sobretudo pela sua inutilidade, situação que leva à reivindicação: “explorai-me, mas fazei-me entrar no sistema” (ver Dubet, 2006).

Podemos concluir esta caracterização, reiterando que a situação actual se singulariza como uma realidade em que a caverna dos mercados nos impõe a sua versão dos factos e das coisas, as suas ortodoxias, as suas verdades, fazendo-nos descreer, entre outras coisas, das virtualidades do Estado social, o qual, frequentemente também, em vez de unir pela solidariedade, parece por vezes separar-nos uns dos outros, favorecendo um claro conluio com o mercado e a sua mão invisível (ou visível de mais).

Simultaneamente, e do lado da justiça, dada a íntima e mútua dependência dos Estados entre si no contexto da actual globalização, a noção mais adequada à situação actual parece ser a de uma “justiça anormal”, na expressão de Fraser (2008), interpretada aqui como um conceito complexo, multidimensional, capaz, entre outros aspectos, de captar a relação assimétrica, e injusta, de poderes entre os Estados, com alguns a ganharem cada vez mais protagonismo no concerto das nações e nos mercados, enquanto outros se vão tornando cada vez mais irrelevantes, fazendo aumentar, deste modo, o número de regiões em colapso social, em benefício claro dos Estados mais ricos com democracias formalmente ditas estabilizadas.

Também a este propósito se pronuncia Young (2011), quando reflecte sobre a responsabilidade política que os cidadãos de um país têm pelos impactos negativos das decisões dos seus responsáveis políticos nas condições de vida dos seus concidadãos e dos cidadãos de outros países. Para esta autora,

torna-se necessário um novo modelo, o da “conexão social”, o qual implica que cada um seja responsável pelas consequências dos seus actos, devendo assegurar-se de que essas consequências não afectem negativamente outros indivíduos, produzindo mais injustiças.

Reitera, depois, a ideia de que o incremento da competitividade económica global, a desindustrialização e a deslocalização de grande parte da produção industrial das sociedades mais desenvolvidas, o decréscimo das retribuições em países em que as leis dos sindicatos não favorecem nem oferecem uma forte protecção aos interesses dos trabalhadores, o enfraquecimento da rede de segurança para os trabalhadores, a individualização das relações sociais, para além de outros factores estruturais, colocam-nos perante a necessidade de atribuir responsabilidade (mas não culpa) aos cidadãos de uma determinada sociedade. Por outras palavras, os membros de uma sociedade concreta devem ser responsabilizados pela injustiça estrutural, que diz respeito aos

“processos sociais que colocam grandes grupos de pessoas sob a ameaça sistemática do abuso ou da privação dos meios necessários para desenvolverem e exercitarem as suas capacidades, ao mesmo tempo que [estes processos] capacitam outros a abusar ou a ter um amplo espectro de oportunidades para desenvolverem e exercitarem capacidades ao seu alcance (*ibidem*: 69).”

Assim colocada a questão, a reparação da injustiça estrutural cabe não apenas ao Estado mas também à “sociedade civil”; ou seja, como relembra Young, a política inclui o Estado mas não se reduz a ele e, portanto, a reparação da injustiça depende também da implicação activa de todos os cidadãos.

Para concluirmos este ponto, relembremos que o tempo actual se apresenta, de facto, como um tempo de grande vulnerabilidade social, em que noções como: precariedade e desemprego, emprego temporário, diferenciação, individualização das relações sociais, desigualdades, insegurança, incerteza, desregulação, fragilidade dos laços comunitários, feminização da pobreza, desqualificação e atomização social... demarcam um campo semântico claro de inquietações profundas, apontando para múltiplas formas como muitos são atingidos por um trabalho de verdadeira decomposição, de dessocialização que os vulnerabiliza como seres humanos detentores de direitos e que tem como consequência o enfraquecimento das nossas democracias (Estêvão, 2009).

Face a esta conjuntura, poderíamos acrescentar, ainda, que os tempos actuais são, em termos de justiça, verdadeiramente *anormais*, de democracia sobresaltada, de “pós-democracia” (Crouch, 2004) compreendida esta como uma

forma de governamentalidade em que a referência não é a *polis* e a virtude da justiça que ela alberga, mas antes o mercado e a justiça da troca que o sustenta.

2. Democracias, justiças e participações

O que interessa hoje, mesmo nas democracias ditas mais evoluídas, é raciocinar não tanto em termos de igualdade mas antes em parâmetros de custo e benefício, de maximização da eficiência e da eficácia, independentemente dos efeitos de exploração, competição e desigualdade que geram, acolhendose pacificamente a ideia, por exemplo, de que é exigência de progresso a separação entre o económico e o social, devendo pugnar-se simultaneamente pela integração económica e pela desintegração social.

Com efeito, para se ter sucesso na “pós-democracia” é necessário, entre outras exigências, estar em sintonia com o “novo espírito do capitalismo actual”, na expressão de Boltanski & Chiapello (1999), em que “ser grande” equivale fundamentalmente a permanecer em estado de competência, em aprendizagem contínua, conectado por projectos; significa, enfim, estar em rede e adoptar um espírito nómada. Então, quem não conseguir conectar-se com os outros, quem não for capaz de participar de projectos, de estar em estado de prontidão ou de flexibilidade, torna-se insignificante, pouco eficaz, enfim, um novo excluído.

Neste cenário, e em termos de justiça, a que realmente vale é a que permite maximizar a utilidade ou a que posiciona alguém na lógica da análise custo-benefício (com a transformação destes custos e destes benefícios em termos monetários) ou, ainda, a que coloca o indivíduo em estado de oferta, isto é, tornar-se vendável (pelas competências ou pelo processo de aprendizagem ao longo da vida, por exemplo). Na verdade, em democracias sintonizadas com o novo espírito do capitalismo actual, a justiça torna-se também imprescindível para que os mercados funcionem. Mas que tipo de justiça? Aquela que se apresenta enquanto mecanismo alocativo de distribuição de renda e riqueza, que tem origem na livre troca de bens e serviços, num mercado sem restrições, que tende por sua vez a degradar os bens e as práticas sociais.

Então, e em oposição à virtude pública do homem clássico (na interpretação de Sandel, 2011, a política é, para Aristóteles, aprender a viver uma vida boa, cuidar do destino da comunidade com um todo; ela deve formar bons cidadãos e um bom carácter), a democracia que importa verdadeiramente hoje é a que dá expressão jurídica formal ao *homo oeconomicus*, ao indivíduo possessivo, autorreferencial, que releva a liberdade individual de escolha (Matlary, 2008). Obviamente que a experiência que daqui resulta é a de

uma certa solidão dos direitos, porquanto estes se confinam ao indivíduo, à sua experiência subjectiva, ao mesmo tempo que emerge uma concepção *multiuso* desses mesmos direitos, que permite à pessoa, pela elasticidade e funcionalidade desse conceito, adorar, por exemplo, vários deuses, mesmo que transformados em bezerros de ouro.

Neste enquadramento, a participação requerida é eminentemente individualizada, sem solidariedade; é uma participação entendida sobretudo como técnica participativa, uma vez que se prende com práticas de consumo relevantes. Consequentemente, os próprios discursos que enaltecem a participação aparecem como discursos vazios, frequentemente envoltos na retórica de um humanismo de plástico, que, de modo geral, nos dispensa de pensar. A participação posiciona-se, insistimos, ao serviço de ideais utilitaristas, quer das sociedades, quer das organizações, quer dos indivíduos, legitimando uma moral sem ética, ou seja, uma moral de sujeição, ainda que dourada, aos desígnios da análise economicista de custo-benefício.

Mas antes de avançarmos para propostas alternativas de democracia, gostaríamos de articular de uma forma mais clara o conceito de democracia com o de justiça e o de participação, que constituem o mote deste capítulo.

Começaríamos por acentuar que esta preocupação pela articulação dos três conceitos não é original, dada a sua intimidade analítica, que muitos autores enfatizam.

Para citarmos apenas um exemplo partindo da justiça e tendo como pano de fundo a democracia, Cribb & Gewirtz (2003) têm vindo a propor a noção de “justiça associativa” para captar os padrões de associação entre indivíduos e entre grupos (que frequentemente inibem outros de participar plenamente nas decisões que afectam as condições em que vivem e actuam). Este tipo de justiça pode ser visto, então, como um fim em si mesmo e também como um meio para atingir os fins da justiça cultural e distributiva; mas para que estes fins sejam realizados, acrescentam os autores, “é necessário previamente que os grupos subordinados participem plenamente nas decisões acerca dos princípios da distribuição e do reconhecimento que devem ser definidos e implementados” (*ibidem*: 19).

No sentido de ilustrar melhor as relações complexas entre democracia, justiça e participação em contextos políticos diferenciados por exemplo, observemos o quadro seguinte (Quadro I), que sintetiza essas relações a partir de três concepções de democracia (liberal, neoliberal e social):

Quadro 1.

Democracia	Justiça	Participação
Liberal, com acento nos direitos civis e políticos	Respeito e protecção da liberdade individual e do direito de propriedade e dos interesses individuais. Direitos ao serviço do indivíduo Dever do Estado = defender os interesses individuais	Individualismo cívico
Democracia neoliberal ou pós-democracia, com acento nos direitos do mercado	Justiça mercantil ou justiça como produto ou excrecência do próprio mercado, para que este funcione. Direitos ao serviço das prioridades e necessidades da economia Dever do Estado = indiferença aos direitos	Privatismo competitivo, participação como técnica produtivista
Social, com acento nos direitos civis, políticos e sociais	Justiça social ou justa redistribuição dos bens sociais. Justiça como igualdade e equidade. Direitos ao serviço da comunidade e do indivíduo Dever do Estado = tornar-se providência	Participação substantiva e cidadã

Por este quadro, torna-se evidente que as gramáticas da democracia, da justiça e da participação não são singulares, mas apresentam, pelo contrário, várias formas ou dialectos, que se articulam, idealmente, de forma congruente, entre si. Contudo, na prática, as relações mútuas entre democracia, justiça e participação caracterizam-se frequentemente por tensões, incongruências e paradoxos, gozando estas noções, de um ponto de vista analítico, de uma certa “anormalidade”, num sentido próximo do utilizado por Fraser (2008); ou seja, a democracia, a justiça e a participação, para além de pluridimensionais, ostentam articulações teoricamente impuras em resultado das escalas em que se situam, do modo como são interpretadas e dos sujeitos que implicam.

Depois deste breve enquadramento, que deve ser lido fundamentalmente, repetimos, como uma ilustração das relações entre três conceitos, consideramos que é possível recorrer a outras formas de democracia que, do ponto de vista teórico e mesmo normativo, potenciam mais substantivamente as experiências de justiça e de participação.

Uma das primeiras constatações é que a democracia moderna é inconcebível sem referência aos direitos e à justiça, ainda que estes privilegiem sobretudo, dentro de uma concepção individualista e atomista da sociedade, a ideia de protecção quer da propriedade quer do próprio ser dos indivíduos. Ou seja, a democracia moderna emerge intimamente conectada com os direitos individuais, avultando aí a liberdade e o direito à felicidade.

Independentemente das múltiplas formas que a democracia assumiu historicamente, Bobbio (2000: 386) entendeu-a como “*poder em público*”, que pressupõe não apenas o combate a todas as formas de poder invisível, mas também a sua compreensão como uma forma superior de dialogação social que diz respeito a todos (bem comum) e que se decide entre todos na base da igualdade política.

Decorre deste entendimento que a democracia se desenvolve no interior do paradigma do diálogo, da conversação, pelo que se torna relevante, neste contexto teórico, aprofundar o modelo da “democracia deliberativa”, na linha de Habermas (1998) e de Young (2011) por exemplo, reconhecendo embora a sua ainda fraca implantação, mesmo teórica, no nosso país.

Com a democracia deliberativa estamos, na verdade, perante uma concepção dialógica da política, entendida como i) um processo de razão e não exclusivamente de vontade; ii) de persuasão argumentativa e não exclusivamente de poder; iii) dirigido para a consecução de um acordo relativo a uma forma boa ou justa, ou pelo menos aceitável, de ordenar aqueles aspectos da vida que se referem às relações sociais e à natureza social das pessoas.

Neste modelo de democracia, as decisões só serão legítimas quando receberem a concordância dos implicados num procedimento democrático, em circunstâncias de participação livre e igual. É, por conseguinte, o debate público que permite verificar se o resultado pode ser aceite como justo ou não pelos cidadãos. E aqui a lei, mais do que ser um modo de regular a competição (como se verifica no liberalismo) ou uma expressão da solidariedade social (como acontece no republicanismo), é um meio de obter a institucionalização das condições da comunicação deliberativa (Habermas, 1998).

As práticas deliberativas exigem, então, ir além do voto, mobilizando a capacidade de questionar e mudar as preferências prefixadas, próprias ou alheias, pela via da(s) razão(ões).

A democracia deliberativa deve ainda cumprir três condições: i) ser inclusiva – no sentido de que cada membro da comunidade política deve tomar parte na tomada de decisão numa base igual; ii) ser racional – de modo a que as decisões obtidas sejam determinadas pelas razões oferecidas no decurso da deliberação ou pelos procedimentos argumentativos para resolver os desacordos; iii) ser legítima, uma vez que todo o participante pode compreender o como e o porquê o resultado foi obtido, ainda que não tivesse ficado pessoalmente convencido dos argumentos esgrimidos a favor desse mesmo resultado (ver Miller, 2000). Ou seja, a deliberação tem de assumir um carácter inclusivo, argumentativo e público.

Por conseguinte, a democracia deliberativa deve diferenciar-se de outros tipos de atitudes e de práticas ligados à política democrática nos aspectos que têm que ver, concretamente, com o convite que este modelo faz aos seus participantes para não se limitarem a defender os seus próprios interesses, devendo antes pôr-se à escuta dos interesses dos outros e a considerá-los desde que sejam compatíveis com a justiça. Depois, as práticas deliberativas visam igualmente pôr entre parênteses a influência das desigualdades de poder sobre os resultados políticos, uma vez que todo o acordo é suposto ter sido obtido na base de uma troca de argumentos (Young, 2011).

Apesar dos seus méritos, nomeadamente pelo relevo dado à participação deliberativa, a democracia deliberativa tem vindo a ser confrontada com um outro modelo, o da democracia comunicativa. Por outras palavras, apesar das virtudes, a democracia deliberativa de influência habermasiana confina a deliberação efectiva aos fóruns legais em que os representantes das culturas e “raças” dominantes continuam a estar sobre-representados. Depois, as normas de deliberação não são, de facto, culturalmente neutras e universais mas específicas, para além de tenderem a privilegiar o discurso formal, os bem-educados, os desapaixonados, os que detêm a capacidade de deliberação reflexiva sobre o que é bom para a sociedade. Ora, é sabido que a definição de bem comum pode ser dominada por grupos que detêm o poder sobre os recursos discursivos e simbólicos.

Com efeito, numa sociedade estruturada por profundas desigualdades económicas e sociais, os procedimentos deliberativos formalmente inclusivos tendem a reproduzir os vieses estruturais que garantem aos actores poderosos e privilegiados um melhor acesso ao processo de deliberação ou a confinar, na prática, o acesso aos espaços de deliberação aos actores dotados de mais capital em termos de recursos, de conhecimentos ou de relações com actores que controlam estes espaços (ver Young, 2011). Acresce ainda o facto de os processos deliberativos tenderem sobretudo a conferir um suplemento de legitimidade às instituições existentes sem se atender devidamente

aos seus críticos e dissidentes (neste sentido, estes processos são excludentes também).

Congruentemente, Young (1997) apresenta então modos alternativos de comunicação política, não contemplados pela democracia deliberativa: i) o agradecimento ou a felicitação (*greeting*), que se refere aos modos formais e informais em que os participantes numa discussão política se reconhecem uns aos outros; tem, pois a ver com rituais que dão uma atmosfera simpática e de confiança; ii) a retórica (*rhetoric*), que se prende com o discurso e a argumentação, que identificam o falante com uma audiência especial evocando, por isso, valores e símbolos culturais que vão de encontro aos da audiência e a motivam; iii) o contar histórias (*storytelling*), que se refere ao discurso em que alguém apresenta uma narrativa pessoal como um modo de explicar o que significa ocupar um certo lugar na sociedade e/ou dramatizar a injustiça sofrida por um certo grupo.

Por outras palavras, a aceitação e respeito pelo outro na sua singularidade (individual e social), a interdependência significativa, a importância da emoção ou dos actos perlocutórios (retórica), o direito do outro contar a sua história com a mesma autoridade e o mesmo valor do ponto de vista da situação comunicativa, tornam-se elementos-chave da democracia comunicativa, possibilitando, deste modo, uma maior atenção à ética do cuidado “ou dos cuidados”, encarada esta sobretudo como um enquadramento moral das políticas sociais.

Uma outra concepção de democracia (que temos vindo a defender), que reitere a sua vinculação à causa dos direitos e da justiça e que reforça uma participação mais empenhada e, quiçá, mais abrangente e aberta à justiça social e a formas de expressão democráticas emergentes sem anular o conflito, é a da democracia como direitos humanos (ver Estêvão, 2010 e 2012), que pretende acolher as dimensões das modalidades anteriores e assumir um cunho mais militantemente *cosmopolítico* assim como uma responsabilização solidariamente mais planetária e sem ambiguidades.

Esta concepção de democracia deve, segundo a proposta de Goodhart (2005: 135), ser entendida como “compromisso político com a emancipação universal através do assegurar igual fruição dos direitos humanos fundamentais para todos”. Consequentemente, o sentido da democratização altera-se: não visa já criar instituições representativas maioritárias mas antes “criar garantias institucionais seguras para os direitos humanos” (*ibidem*: 150); depois, deve englobar as lutas históricas pela emancipação e pela inclusão mas também os actuais projectos de construção de uma democracia global, assim como o compromisso dos governos e da *governança* mundial com a garantia institucional dos direitos fundamentais.

O sentido, pois, mais profundo da democracia como direitos humanos prende-se então com a emancipação, que, por sua vez, deve, no nosso entender, articular-se com a eliminação das estruturas de dominação, de opressão e de exclusão, ou ainda, servindo-nos da expressão de Booth (1999: 46), com a “teoria e a prática de inventar humanidade”.

Consequentemente, as democracias actuais, para se renovarem, terão, entre outras exigências, que partir do reconhecimento de diferentes escalas de justiça, ou seja, terão de ir, segundo Fraser (2005, 2009), mais além, quer da dimensão sócio-económica ou redistributiva, quer também da dimensão cultural-simbólica ou de reconhecimento, ambas confinadas na sua validade aos limites do Estado e não captando devidamente outras injustiças do mundo actual.

Para esta autora (2007, 2009), existe uma outra dimensão importante da justiça, que é a justiça como representação política, que tem que ver com a participação num sentido mais amplo. Como ela afirma, uma das injustiças do tempo actual é a não-representação meta-política, a qual acontece quando os Estados e as elites transnacionais monopolizam o poder, bloqueando a criação de *fóruns democráticos*, excluindo da participação outros povos ou grupos através de meta-discursos que determinam a divisão autoritária do espaço político. Por conseguinte, as lutas pela justiça num mundo globalizado não podem ter sucesso a não ser que vão de mão dada com as lutas por uma “democracia meta-política”.

Ora, consideramos que uma das expressões mais nobres da democracia meta-política é precisamente a democracia como direitos humanos, uma vez que ela pode dar conta mais facilmente da *anormalidade* (a que já aludimos) da justiça dos tempos actuais ou das (in)justiças dos tempos anormais, contribuindo para as combater onde quer que elas despontem e independentemente das fronteiras territoriais dos Estados.

Esta concepção de democracia exige, então, outras formas de pensar a justiça (e a participação), indo mais além do problema da distribuição e tendo presente não apenas os acordos e desacordos sobre o que é a justiça (como reconhecimento, como redistribuição, como representação política), mas também sobre quem deve ser tido em conta, isto é, quais são os sujeitos legítimos da justiça e que processos podem contribuir para construir uma outra ordem mundial, mais democrática e justa, tendo presente, desde logo, o princípio de “todos os assujeitados” (Fraser, 2008) a uma determinada ordem social ou estrutura de governança, para que se cumpra o direito democrático à voz igual e à igual consideração e, assim, se produzam decisões legítimas e legitimadas.

Se teoricamente a multidimensionalidade da justiça nos ajuda a interpretá-la nas suas diversas manifestações, normativamente consideramos, contudo, e na linha da autora acima citada, que a justiça terá de submeter-se a um princípio hierarquizante, ou seja, terá de haver um princípio que sobre-determine, do ponto de vista normativo, as restantes dimensões deste conceito. Para Fraser, esse princípio é o da “paridade na participação”, o qual exige ultrapassar as injustiças institucionalizadas que impedem os outros de participar como sujeitos plenos na interacção social. Assim, por exemplo, alguns podem ser impedidos de participar devido a estruturas económicas que lhes negam recursos para interactuar com os outros; outros sujeitos podem ser impedidos de participar por hierarquias institucionalizadas de valor cultural, ou então porque lhes negam igual voz nas deliberações públicas e na tomada de decisão democrática.

Dada a nossa proposta de uma democracia como direitos humanos como expressão da democracia meta-política, defendemos que o princípio normativo que poderia ser adoptado seria o que decorre das exigências de uma plataforma mínima de direitos, dialogicamente construída a partir de baixo (*bottom-up*), por conversação cordial entre comunidades políticas ou por “consensos sobrepostos”, utilizando uma linguagem rawlsiana (ver Estêvão, 2012).

Pensamos que esta plataforma mínima de direitos, que visa uma “universalidade de convergência”, tem o mérito de integrar o princípio normativo da paridade na participação, para além de colocar o sujeito da justiça e dos direitos no plano global, dentro do paradigma da “justiça democrática pós-Westfaliana” (Fraser, 2007: 252). Além disso, a democracia como direitos humanos acolhe particularmente bem a visão cosmopolítica (não cosmopolita!) da democracia, bem como a perspectiva da solidariedade planetária e de uma ética mundial, ao mesmo tempo que possui uma vinculação mais simples, eficiente e legítima ao combate contra as injustiças e às imposturas democráticas.

Conclusão

Hoje, já não há a preocupação de cumprir uma das promessas da modernidade que apontava para a “gestão controlada das desigualdades” através de políticas redistributivas e do pleno emprego. Hoje, importam sobretudo novos processos económicos, políticos e culturais, que coloquem os países em *triple A* no que concerne à riqueza, à competitividade, à capacidade de pagar as dívidas, independentemente dos efeitos desigualitários que produ-

zam, seja no campo da educação, no da economia, no da cultura, no da política ou no campo dos direitos.

Na globalização neoliberalizada, o que conta, repetimos, é raciocinar em parâmetros de custo e eficácia, de maximização da eficiência mercantil, independentemente dos efeitos de exploração, de opressão, de desigualdade que geram.

Ora, como se depreende do que ficou dito, a justiça e os direitos não são uma questão de cálculo, mas de princípios, que se apresentam com vários rostos. Como afirma Sandel (2011: 323), o propósito da justiça: “não é apenas a forma certa de distribuir as coisas. Ela também diz respeito à forma certa de avaliar as coisas”.

Talvez, então, tenhamos necessidade, como afirma este autor, de uma nova política do bem comum, que renove o que pensamos sobre cidadania, desigualdade, solidariedade e virtude pública, mas que promova simultaneamente um debate público sobre os limites morais dos mercados e os contornos de uma política de compromisso moral e político, para se construírem as bases de uma sociedade mais justa e participativa, em que todos os *assujeitados* a enquadramentos injustos sejam reconhecidos como sujeitos de justiça e de direitos, legitimados para contestarem as condições de injustiça de que são alvo e a sonegação de direitos de que são vítimas.

Bibliografia

- BOBBIO, Norberto (2000), *Teoria geral da política*. S. Paulo: Editora Campus.
- BOLTANSKI, Luc & CHIAPELLO, Ève (1999), *Le nouvel esprit de capitalisme*. Paris: Gallimard.
- BOOTH, Ken (1999), “Three tyrannies”, In Tim Dunne & Nicholas Wheller (Eds.). *Human rights in global politics*. Cambridge: Cambridge University Press: 31-70.
- CRIBB, Alan & GEWIRTZ, Sharon (2003), “Towards a sociology of just practices. An analysis of plural conception of justice”, In Carol Vincent (Ed.). *Social justice, education and identity*. London: RoutledgeFalmer: 15-29.
- CROUCH, Colin (2004), *Posdemocracia*. Madrid: Taurus.
- DUBET, François (2006), “ Au-delà de la crise: le “cas” du travail social ”, in *Empan*, 1, n° 61: 138-145 (ver www.cain.info/revue-empan-2006-1-page-138.htm).
- ESTÊVÃO, Carlos V. (2009), “Educação, globalizações e cosmopolitismos: novos direitos, novas desigualdades”, in *Revista Portuguesa de Educação*, 22 (2): 35-52.
- ESTÊVÃO, Carlos V. (2010), “Democracia como direitos humanos, justiça global e educação cosmopolítica”, in *Revista e-cadernos CES*, 08: 09-21 (<http://www.ces.uc.pt/e-cadernos/pages/pt/indice.php>).
- ESTÊVÃO, Carlos V. (2012), *Direitos humanos, justiça e educação na era dos mercados*. Porto: Porto Editora.

- FRASER, Nancy (2007), “Re-framing justice in a globalizing world”, in Terry Lovell (*Mis*) *recognition, social inequality and social justice*. Nancy Fraser and Pierre Bourdieu. New York: Routledge.
- FRASER, Nancy (2008), “Abnormal justice”, in *Critical Inquiry*, vol. 34, n° 3: 393-422.
- FRASER, Nancy (2009), *Scales of justice. Reimagining political space in a globalizing world*. Cambridge: Polity.
- GEWIRTZ, Sharon (1998), “Conceptualizing social justice in education: mapping the territory”, in *Journal of Education Policy*. vol 13, n° 4: 469-484.
- GOODHART, Michael (2005), *Democracy as human rights: freedom and equality in the age of globalization*. New York: Routledge.
- HABERMAS, Jürgen (1998), *Facticidad y validez*. Madrid: Trotta.
- MATLARY, Janne H. (2008), *Derechos humanos depredados. Hacia una dictadura del relativismo*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- MILLER, David (2000), *Citizenship and national identity*. Cambridge: Polity Press.
- MORIN, Edgar (2010), *Para onde vai o mundo?*. Petrópolis: Vozes.
- ROMÃO, José E. (2004), Prefácio à edição brasileira. In S. Stoer, A. Magalhães & D. Rodrigues. *Os lugares da exclusão social. Um dispositivo de diferenciação pedagógica*. S. Paulo: Cortez Editora: 5-12.
- SANDEL, Michael (2011), *Justiça. O que é fazer a coisa certa*. Rio: Civilização Brasileira.
- STIGLITZ, Joseph (2002), *Globalização – a grande desilusão*. Lisboa: Terramar.
- YOUNG, Iris (1990), *Justice and the politics of difference*. Princeton: Princeton University Press.
- YOUNG, Iris (1997), *Intersecting voices*. New Jersey: Princeton University Press.
- YOUNG, Iris (2011), *Responsabilidad por la justicia*. Madrid : Morata.

CAPÍTULO II

Rupturas exigíveis: notas para a desconstrução de algum cientismo desenvolvimentista actual

Eduardo Vítor Rodrigues*

1. A globalização: *quo vadis?*

O termo globalização, tantas vezes assumido como conceito, tem vindo a ser generalizado em múltiplos ramos do conhecimento, definido como um processo relativamente recente que alterou os mecanismos económicos e sociais. Sendo um conceito ambíguo, vem-se afirmando a reboque de algumas tendências estruturais bem claras: a tecnologia facilitadora das redes mundiais de comunicação; a facilitada circulação de bens e de serviços, ancorada na tecnologia e nos transportes; a facilitada circulação de pessoas e de informação, a reboque dos mesmos mecanismos; o surgimento de instituições supranacionais; entre outros. Mas a afirmação conceptual é feita muitas vezes sem rigor teórico, e com muita especulação ideológica disfarçada de dimensão analítica. Este é um conceito que se edificou em articulação com a promessa de crescimento económico, a solução para os países pobres e para as classes mais desfavorecidas e a garantia de melhores oportunidades para todos.

A globalização aparece, assim, associada a um modelo neoliberal de economia e de sociedade, com uma intersecção forte com um projeto político que reforçava a ambição de uma progressiva aproximação desenvolvimentista entre países ricos e países pobres, de um aprofundamento do multiculturalismo e do cosmopolitismo tolerante. Por outras palavras, a globalização garantiria o desmantelamento das barreiras aos fluxos de circulação, de comunicação, de cooperação e de desenvolvimento, num projeto de justiça e de democracia.

Nesta linha, a globalização romperia com a noção de capitalismo e facilitava a afirmação do modelo ideologicamente mais híbrido de “terceira via”. Estaríamos a caminhar para um “novo mundo”, onde o debate ideológico dava lugar ao grande desiderato pragmático do bem-estar e da promoção da qualidade de vida.

A análise dos indicadores e dos caminhos históricos das últimas décadas, tem mostrado que a crise das democracias, do Estado e da coesão social, aparecem mais como tendências estruturais do que as aludidas promessas associadas à afirmação da globalização.

* Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
Email: eduardor@letras.up.pt)

Assim, a globalização é mais um conceito mimético do capitalismo e da divisão internacional do trabalho, agora reconfigurado aos tempos atuais, um novo termo lexical, que pouco acrescenta às dimensões explicativas presentes na “velha” abordagem do capitalismo e da divisão internacional do trabalho. É um conceito aparentemente mais arejado de debate ideológico, mas incorpora uma dimensão ideológica clara. Mesmo as grandes conquistas atribuídas à globalização não estão desfasadas do debate anterior.

Negri e Hardt (2000) reconhecem três aspetos centrais que marcam o carácter desterritorializador e globalizador inerente ao capitalismo: a libertação de populações dos seus territórios, criando um “proletariado livre”; a unificação do valor em torno do dinheiro e o estabelecimento de um conjunto de leis inerentes ao funcionamento do capital. Bauman (2001) propõe a distinção entre uma “modernidade sólida”, territorializada e inflexível, e uma “modernidade líquida”, leve, flexível e desterritorializada. O conceito de “modernidade líquida” é apresentado dentro da conjuntura de um mundo “globalizado” tendo como características principais a “provisoriidade” acompanhada do acelerado processo de individualização; edifica-se um tempo de liberdade paralelamente a um tempo de inseguranças. A estreita ligação entre “vida líquida” e “sociedade moderna líquida” é definida pela inconstância, pela ausência e/ou impossibilidade de formas de vida social, pela incerteza e pelo provisório dos hábitos e das rotinas sociais.

Bauman (*Ibid.*:57) questiona ainda a divisão entre o Estado e a economia, duvidando do controlo dos principais desafios do mundo moderno globalizado. Disso resulta a tendencial fragilização do Estado soberano, despedido de muitas das suas “capacidades” de impor ordem dentro do seu espaço, levando a um contexto em que o “Estado é o novo expropriado” (referência a Max Weber). “Todos têm interesses adquiridos nos Estados que são fracos”, precisamente porque está a operar-se a abertura “de par em par os portões e abandonar qualquer ideia política económica autónoma é a condição preliminar, docilmente obedecida, para receber assistência económica dos bancos mundiais e fundos monetários internacionais” (*Ibid.*:75-76).

De facto, como a durabilidade é precária ou inexistente, neste contexto consolida-se uma extrema falta de confiança e medo de perdas bruscas. O medo e a insegurança ganham, assim, força na sociedade líquida, gerando suspeitos, estranhos ou “estrangeiros”. E esta é uma questão cuja relevância se acentuou com a “globalização”. Aliás, já em *Globalization: The human consequences*, Bauman (1998) analisa a ideia da mudança na percepção que o indivíduo moderno tem do tempo e o espaço em plena era global.

A globalização financeira, que ligou os mercados, a moeda e o crédito, tem mostrado um sentido estratégico claro, caminhando numa reforçada afir-

mação da fluidez da comunicação e da circulação de bens, de serviços e de pessoas. Este caminho flui, nos países ocidentais, simultaneamente a uma progressiva precarização dos laços sociais e laborais, um desequilíbrio sério de poder na relação capital-trabalho, ao aumento do desemprego, à diluição da ideia de carreira, à amputação dos direitos sociais e ambientais, entre muitos outros. Ora, ao mesmo tempo, os países em desenvolvimento parecem beneficiar de algumas destas tendências, nomeadamente associadas à industrialização e ao aumento das exportações, mas sem conquistas de velocidade idêntica nos domínios da protecção social, das políticas ambientais e do reforço da cidadania e da coesão social.

A divisão internacional do trabalho raramente foi analisada como um projecto de reforço da coesão entre os países e entre os grupos sociais, desde logo porque não tinha esse fito. Já a globalização transportou essa análise e comportou essa promessa política, que não veio a cumprir, desde logo por não ser mais do que a divisão internacional do trabalho e da economia, nas formas modernas, mas com lógicas e consequências similares, ligadas à acumulação de capital e a novas formas de economia (especulativa e financeira).

Não é possível dissociar a globalização daquilo que o conceito parece ser: um termo moderno e dócil para referir o capitalismo no seu apogeu e as suas dinâmicas reforçadas.

Por isso, as desigualdades sociais que os tempos têm vindo a reforçar não são desvios ou efeitos perversos do sistema capitalista global; são parte sistémica, dimensão intrínseca do próprio capitalismo, atenuadas ou corrigidas conjuntamente, mas estruturalmente ligadas aos seus mecanismos e aos seus propósitos. Nesta linha, afirma Stiglitz (2004: 297) que “a globalização faz a democracia parecer muitas vezes substituir as antigas ditaduras de elites nacionais por novas ditaduras da finança internacional.”

Nessa mesma linha, sustenta um actual relatório do INE que

“Para o agravamento da desigualdade, concorrem quer a evolução da estrutura demográfica, com peso crescente da população mais idosa, quer o maior alargamento do leque das remunerações do trabalho, além do maior peso relativo das remunerações do capital. De acordo com os dados estatísticos disponibilizados, diminuiu a incidência relativa da pobreza entre a população com mais de 65 anos, mas, em contrapartida, cresceu o peso dos trabalhadores em situação de pobreza, a pobreza entre a população infantil e nas famílias monoparentais em geral constituídas por mulheres com crianças a cargo”¹.

¹ INE, *Sobre a pobreza, as desigualdades e a privação material em Portugal*, Lisboa, INE, 2010, pág. 28.

As instituições internacionais são parte desse processo: a Organização Mundial do Comércio, o Banco Mundial, o Fundo Monetário internacional, a União Europeia, entre outras, têm funções concretas, políticas e económicas, na reprodução destes processos e no reforço do sistema ancorado no Consenso de Washington. Estas funções foram tomadas ao Estado-Nação, em nome de um projeto de um intangível processo de generalização do desenvolvimento e do bem-estar à escala mundial.

2. Portugal semiperiférico e políticas sociais tardias

Portugal é um país dito da periferia da Europa. Mas isso apenas é o resultado da dimensão territorial a definir a questão. Do ponto de vista desenvolvimentista, Portugal apresenta características de país na semiperiferia do sistema-mundo (Wallerstein, 2012), situando-se numa posição de charneira entre os países ricos e os países desfavorecidos, com consequências nas opções diplomáticas e de política externa, mas também nas opções económicas, de política social, assim como nos mais variados indicadores sociais².

É assim um *mix*, uma mescla de características dos países mais desenvolvidos e dos mais periféricos, com consequências nas próprias opções diplomáticas e de política externa, mas também nas opções económicas, nas políticas sociais, assim como nos mais variados indicadores sociais. Esta condição semi-periférica mescla indicadores de países do centro, por exemplo, relativos aos consumos mais avançados, com indicadores de países da periferia, como indicadores de educação ou de acesso à saúde.

A condição desenvolvimentista de Portugal também não pode ser explicada pela dimensão ou escala demográfica, como insistentemente ocorre. Os dados mostram que países com metade da população portuguesa, como a Finlândia ou a Dinamarca, ou com muita mais população, como a França, têm modelos bem mais estruturados de Estado Social, fruto simultaneamente das opções políticas que os enquadram e dos contextos históricos em que foram desenvolvidos.

É verdade que os primeiros alicerces do Estado Social português surgiram numa fase complexa de crise económica na Europa e no Mundo. Mas o Estado Social português surge também numa fase de pressão de alguns dos seus domínios de intervenção, como as pensões, o combate à pobreza ou o apoio à melhoria infraestrutural, sempre num forte compromisso com as instituições não-estatais, nomeadamente ligadas à Igreja e às comunidades locais. Pressionado entre a dificuldade económica de se estruturar como modelo consistente, e a necessidade de responder às pressões mais imediatas,

² Abordagem ensaiada pelo autor em “Novos modelos de redistribuição: tirar aos menos pobres para dar aos pobres”, *Le Monde Diplomatique* – edição portuguesa, Abril de 2012.

o Estado Social português não conseguiu muscular-se, nem assumir os desafios mais ousados da Europa desenvolvida (Mendes, 2011). Ficou no limbo entre o imperativo da resposta às questões imediatas e o discurso político e social arrojado, mas raramente prosseguido.

Portugal é, assim, um país que só recentemente partilha com o resto da Europa alguns dos debates sobre políticas públicas e modelos sociais. De facto, o período de tempo compreendido entre 1926 e 1974 (ditadura militar e Estado Novo salazarista) foi assumidamente um tempo histórico de concentração do investimento na guerra colonial e de fechamento do país ao exterior, levando a sua economia ao pior limiar de empobrecimento. Entre 1974 e 1990, os esforços do país viraram-se para a recuperação da economia e para a criação de infra-estruturas de suporte ao crescimento económico e ao desenvolvimento. Apesar de alguns poucos esforços no sentido da construção de políticas sociais, este foi um tempo de certo desprezo por estas questões. A adesão à CEE deu um efectivo impulso às políticas públicas, quer no que respeita ao mercado de trabalho, quer no que respeita ao combate à pobreza e às políticas dirigidas para grupos específicos (abono de família, acção social escolar, pensões reforçadas, etc.). Este foi um tempo de fortalecimento do mercado de trabalho. Foram criados empregos, que serviram aos portugueses residentes, mas igualmente a importantes movimentos migratórios, sobretudo oriundos das ex-colónias africanas.

A inserção da mulher no mercado de trabalho generalizou-se, ainda que em formas muito diversas. O acesso ao mercado de consumo ampliou-se em estreita articulação com o massificado acesso ao crédito, para diversas funções e cumprimento de diversos projectos de vida, acoplados a um tempo de relativo crescimento económico, de baixas taxas de juro e de crédito bonificado, nomeadamente para a aquisição de habitação; as famílias definiram projectos de vida assentes no duplo-salário (homem e mulher no mercado de trabalho), mas também numa espécie de complemento externo ao salário (o acesso à injeção financeira nas famílias, oriunda das estratégias da banca e do crédito), ao mesmo tempo que a escola assegurava muito do tempo das crianças, o que facilitou a permanência da mulher no mercado de trabalho, apesar de ser uma entrada subalterna, com salários mais baixos, dupla jornada e menor acesso a mecanismos específicos, como o trabalho a tempo parcial, de qualidade e dignamente pago, à imagem do Norte da Europa, onde esse é um instrumento, não de precarização, mas uma opção mais vezes de compatibilização inclusiva dos projetos dos homens e das mulheres.

Ao mesmo tempo, o mercado de trabalho actual tem sofrido rápidas e importantes mudanças estruturais, politicamente definidas sob a forma de “ajustamentos” ou de “adaptações”, com um sentido marcado pela precari-

zação e pela flexibilização, que têm alterado de forma estrutural as relações de poder, as dimensões sociais, jurídicas, políticas e económicas. Ao mesmo tempo, isto acentua a relação entre o desemprego e a pobreza, mas sobretudo refunda a relação entre o emprego e a pobreza, entre o trabalho e o salário, promovendo a criação de um grupo cada vez mais relevante de “*working poor*”, de “novos pobres” (“novos”, não apenas por serem recentes, mas, sobretudo porque obedecem a uma nova dinâmica socioeconómica, como refere Castel, 2003). Ao contrário de suposições anteriores, ter um emprego não significa necessariamente escapar à pobreza.

As questões da qualidade do trabalho, da qualidade do vínculo e do “trabalho digno” são, pois, centrais para analisar o bem-estar, a qualidade de vida, mas sobretudo a estabilidade dos laços e a emergência de (novos) riscos sociais (Beck, 1992) e de um contrato social reconfigurado (Rosanvallon, 1998).

3. As desigualdades em questão

As desigualdades acarretam custos económicos sérios e tornam-se um claro factor de instabilidade e de injustiça social, sob a égide da crescente liberalização de todos os domínios socioeconómicos (Frank, 2012). As desigualdades são estruturais e duradouras, têm carácter multidimensional e as suas dinâmicas de (re)produção extravasam os países e as regiões. Mais do que a pobreza, as desigualdades manifestam-se e reforçam-se, sem que se percebam opções estruturais e multidimensionais para as combater³ e não são apenas um problema económico, mas criam novos problemas éticos e sociais. As desigualdades, muitas vezes dissimuladas pela sua aceitação “naturalizada”, acarretam custos económicos sérios e tornam-se um claro factor de instabilidade e de injustiça social, sob a égide da crescente liberalização de todos os domínios socioeconómicos. Ora, como referem Callan *et al* (2011:5),

“os mercados, afinal, também não são perfeitos, e existem inúmeras tarefas que só o governo está capacitado para resolver. (...) Os países cujos cidadãos têm as opiniões mais favoráveis sobre os seus governos, tendem a ser também os que apresentam melhores serviços públicos, menores níveis de percepção da corrupção e os mais elevados rendimentos per capita”.

Como sustenta um recente estudo da OCDE, “as transferências governamentais – tanto em dinheiro como em bens – têm um importante papel, ao

³ Renato Miguel do Carmo (org.), *Desigualdades sociais, 2010 – Estudos e indicadores*, Lisboa, Mundos Sociais, 2010. Carlos Farinha Rodrigues (coord.), *Desigualdade em Portugal, um estudo da FFMS*, Lisboa, FFMS, 2011.

garantir que os agregados com mais baixos rendimentos não perdem ainda mais na distribuição dos mesmos”⁴. É aqui que se reforça a importância das prestações sociais, das políticas de mínimo garantido, e a sua função redistributiva e potencialmente inclusiva.

Vários caminhos podem ser trilhados para travar o empobrecimento: melhor e mais acessível transporte público, impulsionando alguma mobilidade local e regional; melhor educação e saúde são eixos de possível ruptura com a transmissão geracional da pobreza; intervenção no crédito à habitação e nos problemas daí decorrentes, mas também a correcção das desigualdades decorrentes da actividade económica por via das políticas redistributivas. Os efeitos das políticas de austeridade já estão esclarecidos num recente estudo da Comissão Europeia, e são obviamente efeitos produtores de espirais de recessão e de empobrecimento⁵.

Aliás, na linha do debate lançado pelo Comité de Emprego e Política Social, da Organização Internacional do Trabalho, afirma-se que

“as opções para o desenho de benefícios de protecção social que facilitam processos de ajustamento do mercado económico e laboral, ditados pela globalização ou por outros factores (por exemplo, a imigração), podem ser desenvolvidas no âmbito de campanhas nacionais para a extensão da segurança social”⁶.

A assunção das políticas redistributivas não se transforma numa panaceia para todos os males, mas tão-só no reconhecimento do seu potencial de atenuação das desigualdades geradas nas relações livres do mercado e de inversão de muitas das dinâmicas sociais que as produzem e reproduzem. As políticas redistributivas são muito mais do que meras transferências directas de rendimentos; nelas incluem-se as estratégias de fiscalidade mais avançadas, a discriminação positiva ou a intervenção legal em domínios diversificados (estabelecimento de salário mínimo, de prestações mínimas garantidas, legislação laboral, entre muitos outros). Assim,

“a reforma de impostos e políticas de benefícios sociais é o mais directo e poderoso instrumento de aumento dos efeitos da redistribuição. Na sequência de recessões, as grandes e persistentes perdas em grupos de baixos rendimentos sublinham a importância de políticas de rendimento de suporte bem direccionadas. As transferências governamentais, tanto em dinheiro, como em bens, têm um importante

⁴ OECD, *Divided we stand: why inequality keeps rising*, OECD, 2011, p. 40 (tradução nossa).

⁵ European Commission, *Living conditions and income distribution - 2011*, Social Situation Observatory, 2011.

⁶ ILO, *Social protection as a productive factor*, Geneva, ILO, 2005, pág. 13.

papel na protecção de famílias de baixos rendimentos, impedindo que as mesmas caiam ainda mais na estrutura de distribuição de rendimentos”⁷.

De facto, a pobreza e as desigualdades têm uma séria esteira no sistema político geral e não especificamente nas questões financeiras ou económicas *strictu sensu*⁸.

4. As políticas de mínimo garantido

A questão inicial tem uma dimensão epistemológica, mas também ética: o reconhecimento da envergadura dos desafios actuais ou a humildade técnico-científica das políticas. De facto, a ambição irrealista do sucesso rápido e garantido das prestações sociais (sobretudo na sua dimensão inclusiva) lavra o terreno para a retórica do seu falhanço e para a sua consequente demolição.

As políticas de mínimo garantido não são novas na Europa, sendo contudo mais recentes em Portugal. O que é novo e deveras relevante é o conjunto de representações sociais negativas que se repercutem sobre a medida. Os cidadãos portugueses, fortemente solidários e avessos à pobreza e ao sofrimento, unem-se na hostilidade à medida que melhor combate a intensidade da pobreza e a rutura dos laços sociais.

As razões para isto são várias: a desinformação, a infeliz denominação da medida, a exposição mediática, alguns disfuncionamentos administrativos e organizacionais, a burocratização do trabalho dos técnicos, entre outros. Mas, a esta hostilidade não é também alheio o discurso político populista, posto ao serviço de radicalismos ideológicos, embora disfarçado de “cruzada pelo rigor e pela justiça”. Parece que querem transformar o Rendimento Social de Inserção numa medida perfeita de política social; mas a verdade é que a desqualificam de tal forma que a arrastam para a desvalorização social e para o estigma os beneficiários e os técnicos (ver Diogo, 2007 e Rodrigues, 2010).

As principais críticas à medida (que resultam nas alterações que estão em curso) são a fraude e a perenização na prestação. Primeiro: as razões da fraude são muito externas à medida, são do domínio fiscal (e aí ninguém parece interessado em intervir), e são as mesmas que viabilizam a economia

⁷ OECD, *Divided we stand: why inequality keeps raising*, OECD, 2011, pág. 40.

⁸ Daron Acemoglu, James Robinson, *Why Nations fail: the origins of power, prosperity, and poverty*, NY, Crown Pub., 2012. Manuel Carlos Silva, *Classes sociais*, VNE, Húmus, 2009. Robert H. Frank, *The Darwin Economy*, Princeton, Princeton University Press, 2012. Renato Miguel do Carmo (org.), *Desigualdades sociais, 2010 – Estudos e indicadores*, Lisboa, Mundos Sociais, 2010.

informal e a fraude no subsídio de desemprego, na Acção Social Escolar, nas isenções do SNS, etc. E essas não são assumidas, branqueando-se os disfuncionamentos fiscais. Segundo: a incapacidade de romper com a manutenção duradoura na medida (rumo ao emprego) é o produto de um mercado de trabalho retraído (fechado aos beneficiários do RSI, mas também a todos os outros) e da própria desvalorização da medida, num modelo de círculo vicioso excludente. Mas é também o produto de uma particularidade de muitos milhares de beneficiários do RSI: são crianças e idosos inativos!

O exemplo do Complemento Solidário para Idosos parece ser claro: mantendo muitos dos pressupostos conceptuais do RSI (do qual, aliás, emanou), o CSI é muito mais “tolerado”: dirige-se a idosos, não se vislumbram minorias étnicas e não é aceitável que se questione a inserção laboral...

As recentes alterações ao RSI foram pensadas em linha com a estratégia argumentativa oficial: diminui-se a verba disponível para a prestação com o pretexto da diminuição da “injustiça” e da “fraude” que a medida produz, sem perceberem que estão a fragilizar uma vasta maioria que mais precisa; faz-se transitar, de forma moralista e populista, a verba retirada ao RSI para os pensionistas mais pobres, como mecanismo de compensação inaceitável e como se uma realidade fosse tributária da outra; e implementa-se a ideia do “trabalho socialmente útil” para dotar as instituições de um verdadeiro “exército laboral submisso”, que suprirá as necessidades laborais a baixo preço e de forma idealmente dócil, numa lógica de “contrapartida” que descure o carácter multidimensional dos factores de vulnerabilização (Rodrigues, 2010).

Parecendo que se “activam” os sujeitos beneficiários, apenas se “activa” um carrossel de perenização nas malhas dos laços sociais submissos e ténues (Diogo, 2012). Pode até resolver-se o problema dos dogmas do legislador, mas esmaga-se a identidade social dos sujeitos beneficiários das políticas. O emprego subsidiado por tempo razoável e não minimalista, com custos muito semelhantes e já ensaiado noutros países, cumpriria muito melhor a ambição da inserção e da coesão social, criaria emprego, induziria direitos sociais daí tributários e reconfiguraria o estatuto social das pessoas. Mas, para isso, seria necessário que fossem essas as efectivas ambições das políticas (Capucha, 2005).

O RSI pode também ajudar a limitar a proliferação de postos de trabalho mal pagos e artificialmente transformados em necessidades temporárias; de facto, os empregadores têm muitas vezes a tentação de aproveitar a elevada taxa de desemprego e a sua óbvia consequência na redução da oferta para baixar os salários, sabendo que haverá sempre quem esteja necessitado para o aceitar. E, para quem cogita assim, as prestações pecuniárias devem ser irrisórias.

Em alternativa, a OCDE afirma peremptoriamente que

“Um desafio fundamental às políticas consiste em promover e encorajar o acesso ao emprego a grupos sub-representados, como os jovens, trabalhadores com maior idade, mulheres e imigrantes. Isto requer, não apenas novos empregos, mas empregos que possibilitem às pessoas evitar e escapar à pobreza”⁹.

Nessa medida, o balanço da Estratégia de Lisboa e a monitorização da Estratégia 2020 podem ser decisivas. Assim,

“a avaliação da Estratégia de Lisboa, realizada ao fim de 5 anos, evidenciou que os objectivos de crescimento económico conducentes a mais e melhores empregos e a uma maior coesão social ficaram longe da concretização e mostraram que a Estratégia de Lisboa necessitava de ser refocada”¹⁰.

Mas outras respostas devem emergir. Não é possível responder a novos problemas sociais com velhas políticas sociais e económicas e com velhas instituições e modelos de funcionamento; e não é possível também responder-lhes com preconceitos ideológicos ou com soluções mimetizadas de modelos obsoletos. Mas esta tendência mantem-se teimosamente.

5. Um novo tempo: a luta nas classes

Este contexto tem vindo a gerar novos riscos e novas questões sociais. Mas tem também surtido numa forma relativamente subtil de luta nas classes, não de luta de classes, mas de uma luta intraclassista, num modelo de “endogeneização da luta social”, que coloca pobres e remediados uns contra os outros, deixando de incidir a sua atenção nas mais profundas desigualdades. Aliás, esta endogeneização da luta passa por colocar pobres contra pobres, mas também por colocar técnicos contra pobres, bem como pobres contra técnicos e instituições. Nada mais fértil para a destruição das políticas e dos movimentos sociais.

Por outro lado, isto serve à legitimação de uma progressiva reorganização de classes, com uma progressiva polarização da estrutura social, enfraquecimento das classes médias (Estanque, 2012) e privatização de serviços sociais (que serve igualmente ao fim que diz querer combater). Ora, as recentes alterações (redução das prestações, trabalho socialmente útil, reforço da fiscalização e indefinição dos modelos de formação e de acompanhamento técnico) legitimam-se cinicamente neste contexto.

⁹ OECD, *Divided we stand: why inequality keeps raising*, OECD, 2011, pág. 41.

¹⁰ European Commission, *Why socio-economic inequalities increase?*, DG for Research socio-economic sciences and humanities, 2010, pág. 14.

O reforço da estratégia inclusiva pode assumir o debate de coisas ousadas, mas pertinentes: não faz sentido a difícil comunicação entre duas medidas cada vez mais interligadas, o RSI e o subsídio de desemprego. A abordagem técnica só pode ganhar com a constituição de canais comunicantes e de diagnósticos preventivos. Se sabemos que uma parte dos beneficiários do subsídio de desemprego caem no RSI, nada explica que não estejam ambas as medidas sob a mesma esfera institucional e técnica, permitindo abordagens preventivas e complementares.

Em termos europeus e até mais globais, denota-se a prevalência dos valores económico-financeiros sobre as políticas sociais. Ora, isto resulta do equívoco de não considerar que as políticas sociais têm um fundamental potencial económico e desenvolvimentista. Aliás, na Europa, ao mesmo tempo que se verifica uma forte mundialização e europeização das políticas e regulamentações económicas, assiste-se, simultaneamente, a uma “nacionalização” das políticas sociais, do que a rigorosa distinção entre Directivas e Recomendações é tributária.

Assim, verifica-se uma subalterna indexação das políticas sociais às políticas económicas, o que gera, por si só, uma contradição óbvia. As políticas sociais têm uma natureza compensatória das conjunturas económicas, podendo, em muitos casos, agir em contraciclo com estas. Ora, no actual modelo, as políticas sociais dependem de uma lógica de aparente liquidez económica, que mais não é do que uma efectiva opção política de afectação de recursos financeiros. De facto, as políticas sociais são factores produtivos e não meros gastadores de recursos, o que mostra o potencial redistributivo e simultaneamente produtivo das políticas de mínimo garantido.

Como sustenta o Relatório “*Social Protection as a Productive Factor*”, da Organização Internacional do Trabalho,

“existe um crescente reconhecimento que as políticas de protecção social podem ter um impacto positivo no ambiente económico, seja directamente, pelo reforço da produtividade, sejam mais indirectamente pela promoção da coesão social e da paz social, que são pré-requisitos para o crescimento económico estável e de longa-duração. O centro do debate sobre as repercussões económicas da protecção social é, então, saber se os sistemas de protecção social são meramente mecanismos que redistribuem o consumo baseados em alguma normatividade entre cidadãos – que podem ter efeitos negativos na economia – ou se podem ser considerados um investimento societal em capital social e humano com efeitos de crescimento de longo prazo. Há, pois, importantes razões para reconsiderar os impactos da protecção social na actividade económica e, em especial, na produtividade”¹¹.

¹¹ ILO, *Social protection as a productive factor*, Geneva, ILO, 2005, pág. 2.

Em contextos tão diversificados como a Europa e a América Latina, Krugman (2009), Santos (2012), Esping-Andersen (2009), van Parijs (2005), Suplicy (2008), entre muitos outros, reforçam esta análise.

No contexto europeu, as potencialidades económicas, de coesão, mas também de incremento do crescimento, têm sido evidentes e usadas como estratégia de reaquecimento da economia e de combate à estagnação. Como sustenta um recente relatório da União Europeia,

“O impacto dos benefícios sociais, medidos tendo por base as pessoas que foram retiradas do risco de pobreza pelas transferências sociais, foi menor na Bulgária e num grupo de países mediterrâneos (Grécia, Espanha, Itália e Chipre). Em contraste, mais de metade das pessoas que estavam em risco de pobreza na Hungria, Suécia, Finlândia, Irlanda e Dinamarca foram retiradas dessa situação pelas transferências sociais”¹².

Reforça o mesmo documento que

“por outro lado, particularmente na Holanda, Mas também na Bulgária, Portugal, Lituânia, Grécia, Eslováquia, Hungria, República Checa e Bélgica, a proporção de pessoas retiradas do risco de pobreza pelas transferências sociais foi maior na população em geral do que em concreto nas crianças”¹³.

6. Notas finais

O papel inclusivo das políticas sociais só pode ser prosseguido se houver, finalmente, um esforço de abordagem social ética e responsável. A tentativa de desacreditação das políticas redistributivas, por via da culpabilização dos pobres ou da equivocada generalização da ideia da fraude, só serve à demolição da credibilidade das políticas redistributivas e ao enfraquecimento da sua função nos domínios da coesão social, mas também nos domínios da economia e do emprego. Esse até pode ser o objectivo político e ideológico; mas não tem nenhuma sustentação científica, constituindo-se portanto numa ideologia.

Estas questões não são menores, têm consequências muito relevantes na produção do estigma e na alteração dos padrões de “compasso de espera” (para a entrada na medida) ou de inibição do acesso de muitos cidadãos às políticas sociais. E isso é central, não apenas para compreendermos as alterações em curso nos domínios da política social, como para podermos problemati-

¹² European Commission, *Combating poverty and social exclusion*, Luxembourg, Publications Office of the EU, 2010, pág. 100.

¹³ Idem, pág. 103.

zar as novas respostas sociais, económicas e políticas aos desafios neoliberais actuais, promovendo assim processos de mudança social que visam a coesão e o reforço do combate às desigualdades sociais.

Os problemas sociais (novos e velhos) estão a aumentar de intensidade, enquanto as políticas públicas estão a diminuir a capacidade de resposta. Esta tendência, produzida ora pelo preconceito ideológico, ora pelo atavismo economicista, reforça uma espiral de vulnerabilização, em vez de a solucionar, contribuindo para a acentuação estrutural das desigualdades sociais.

Bibliografia

- ACEMOGLU, Daron; ROBINSON, James (2012), *Why Nations fail: the origins of power, prosperity, and poverty*, NY: Crown Pub.
- BACHELET, Michelle (coord.) (2011), *Social protection floor for a fair and inclusive globalization*, ILO: Geneva.
- BAUMAN, Zygmunt (1998), *Globalization: the human consequences*, Columbia: University Press.
- BAUMAN, Zygmunt (2001), *Modernidade líquida*, Rio de Janeiro: Zahar.
- BECK, Ulrich (1992), *Risk society. Towards a new modernity*, Londres: Sage.
- CALLAN, Tim, *et al.* (2011), *The distributional effects of austerity measures*, EU, DG Employment, Social Affairs and Inclusion.
- CAPUCHA, Luís (2005), *Desafios da Pobreza*, Oeiras: Celta.
- CARMO, Renato Miguel do (org.)(2010), *Desigualdades Sociais – 2010. Estudos e indicadores*, Lisboa: Mundos Sociais.
- CASTEL, Robert (2003), *L'Insécurité Social*, Paris : Ed. du Seuil.
- CHANDY, Laurence & GERTZ, Geoffrey (2011), *Poverty in numbers*, Washington: The Brookings Institution.
- DIOGO, Fernando (2007), *Pobreza, trabalho e identidade*, Oeiras: Celta.
- DIOGO, Fernando (2012) “Precários voláteis e trajetórias de emprego em carrossel”, in *Fórum Sociológico*, ed. 20, Lisboa: CESNOVA.
- ESPING-ANDERSEN, Gosta (2009), *The incomplete revolution*, Cambridge: Polity Press.
- ESTANQUE, Elísio (2012), *A Classe Média – ascensão e declínio*, Lisboa: FFMS.
- EUROPEAN COMMISSION (2011), *Living conditions and income distribution - 2011*, Social Situation Observatory.
- EUROPEAN COMMISSION (2010), *Combating poverty and social exclusion*, Luxembourg: Publications Office of the EU.
- EUROPEAN COMMISSION (2010), *Why socio-economic inequalities increase?*, DG for Research socio-economic sciences and humanities.
- FRANK, Robert H. (2005), *The Darwin Economy*, Princeton: Princeton University Press.

- ILO (2005), *Social protection as a productive factor*, Geneva: ILO.
- ILO (2011), *World of Work Report 2011*, Geneva: ILO.
- ILO (2010), *World Social Security Report 2010/2011*, Geneva: ILO.
- INE (2010), *Sobre a pobreza, as desigualdades e a privação material em Portugal*, Lisboa, INE.
- KRUGMAN, Paul (2009), *O regresso da economia da depressão e a crise actual*, Lisboa: Ed. Presença.
- MENDES, Fernando Ribeiro (2011), *Segurança Social – o futuro hipotecado*, Lisboa: FFMS.
- NEGRI, Antonio; HARDT, Michael (2000), *Empire*, Harvard: Harvard University Press.
- OECD (2011), *Divided we stand: why inequality keeps raising*, OECD.
- RODRIGUES, Eduardo Vítor (2010), *Escassos Caminhos*, Porto: Edições Afrontamento.
- ROSANVALLON, Pierre (1998), *A nova questão social: repensando o Estado-Providência*, Brasília: Instituto Teotônio Vilela.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2012), *Portugal – Ensaio contra a autoflagelação*, Coimbra: Almedina.
- SILVA, Manuel Carlos (2009), *Classes sociais*, Húmus: VNF.
- STIGLITZ, Joseph E. (2004), *Globalização – A Grande Desilusão*, Lisboa: Terramar.
- SUPLICY, Eduardo (2008), *Renda de Cidadania: a saída é pela porta*, São Paulo: Cortez Ed..
- VAN PARIJS, Philippe (2005), *Ética económica e social*, Porto: Edições Afrontamento.

CAPÍTULO III

Estado-Providência, direitos sociais e desigualdade

Fernando Diogo*

Introdução

Entende-se que os cientistas sociais não podem ficar indiferentes ao mundo, ao que nele se passa. Ser cientista social não descarta o indivíduo da sua condição de cidadão, não o impede de ter opinião. Mais, o desempenho de diferentes papéis não é estanque. Se a ruptura epistemológica é um exercício fundador do ofício de cientista social, a condição de cidadão é afectada pelas aprendizagens e práticas deste ofício.

Assim, este texto é um texto político onde, deliberadamente, se mobiliza a experiência de cientista social para fundamentar os juízos de valor e as afirmações ideológicas que comporta, muito na linha da *Sociologia Pública Tradicional* de Michael Burawoy (2006, 2009), embora aqui se distinga entre o sociólogo académico e o cidadão empenhado, preferindo-se falar da responsabilidade social dos sociólogos académicos.

A sociologia, como outras Ciências Sociais, tem um impacto na forma como a sociedade se constrói¹, através da influência que os saberes aí produzidos têm na percepção dos indivíduos sobre a sociedade e sobre as acções com que no dia-a-dia a constroem e reconstroem. A questão que se coloca é ir além do impacto espontâneo e procurar influenciar a forma como os indivíduos percebem a sociedade e, logo, a própria sociedade². Em nosso entender, a influência societal da sociologia, e das outras Ciências Sociais, deve ser no sentido da redução das desigualdades sociais, das injustiças e da maximização da liberdade individual, para ir ao encontro dos desígnios do desenvolvimento: aumentar o bem-estar material e proporcionar condições para o crescimento intelectual dos indivíduos.

* Centro de Estudos Sociais da Universidade dos Açores. fdiogo@uac.pt

¹ Ou mesmo na representação que os indivíduos têm de si (vide Moscovici, 1976 [1961]).

² Sobre o impacto da Sociologia na produção da sociedade, vide as observações de Accardo (1991:182 e ss) acerca do importante papel da sociologia marxista na produção das classes sociais que pretendia descrever, algo a que o autor chamou efeito de teoria.

O mundo em mudança

Neste exercício de análise cientificamente fundamentada a primeira constatação a fazer é que o mundo está em mudança. Fazendo esta constatação corre-se o risco de se ser acusado de dizer o óbvio. Contudo, se se optar por olhar a História numa perspectiva de muito longa duração, pode-se verificar, desde logo, duas coisas. A primeira é que a mudança e em particular a mudança social, parece ser uma invariante da natureza humana e, nesse sentido, o mundo estar a mudar não é novidade nenhuma, é resultado do devir histórico, o que nos remete, novamente, para a banalidade da constatação. Mas se se olhar para esta mudança com mais atenção, se se procurar as suas linhas gerais, constata-se que, nuns momentos, os processos sociais mudam com uma lentidão glacial através dos séculos e nas várias sociedades, noutros, as transformações radicais da estrutura social e dos modos de vida que suporta são vertiginosas. Contudo, para além da aparente inexistência de um ritmo uniforme de mudança social, uma tendência se agiganta: desde a revolução neolítica³ que o ritmo de transformações do tecido social, muito por causa das inovações tecnológicas, tem vindo a acelerar. Hoje assiste-se, como nunca, a um ritmo frenético e *em crescendo* de mudança social, proporcionando novas formas de entendimento de si e dos outros, novas estruturas sociais e de organização política e económica⁴, novos modos de vida. Colocam-se duas questões principais no mundo de hoje: para onde nos conduz esta mudança social e para onde queremos que nos conduza? Ao contrário do passado, neste momento existem ferramentas que permitem interrogar o mundo social e provocar mudanças ou inflectir as que estão em curso espontaneamente. Estas ferramentas são-nos proporcionadas pelas Ciências Sociais.

Neste sentido, parece evidente que estamos a caminhar para uma sociedade crescentemente incerta, de risco acrescido, como Beck ou Castel nos indicam. Castel (2009:30 e ss) fala-nos da redução do sistema de cobertura dos riscos proporcionado pelo Estado-Providência, quer pela degradação das condições de emprego (de onde se destaca o crescimento das situações fora da

³ Muito embora conheçamos muito pouco das estruturas sociais da pré-história, tendo como principal indicador a lenta transformação das ferramentas ao dispor dos nossos antepassados e pouco mais.

⁴ De facto, o tamanho cada vez mais pequeno dos períodos históricos definidos pelos historiadores, à medida que nos aproximamos do tempo presente, não deriva apenas do melhor conhecimento da realidade, resultando, também, desta aceleração das transformações técnico-sociais.

norma do emprego sem termo⁵ e do desemprego), quer pelo aparecimento de novos riscos sociais⁶. Por outro lado, as pressões do envelhecimento da população e a redução dos ritmos de crescimento económico ameaçam a sustentabilidade da segurança social, tendo levado os governos a reagir através da limitação dos benefícios atribuídos à redução dos riscos sociais tradicionais (Mendes, 2011: 27 e ss), cujas consequências são uma maior exposição dos indivíduos a riscos anteriormente cobertos e um menor papel do Estado como redistribuidor de recursos para as populações. Nesta opção pela redução, quer da cobertura dos riscos tradicionais, quer da redistribuição de recursos, a ideologia de cariz neoliberal, não nos podemos esquecer, joga um papel importante (Judt, 2011: 96 e ss).

Beck (2005) fala-nos da emergência de novos riscos, associados ao desenvolvimento da ciência e da indústria na modernidade. Riscos estes que acrescem aos riscos sociais (Beck, 2005:20) mais tradicionais. Apesar da tendência para serem globais, para não respeitarem as fronteiras geográficas ou de classe, a sua distribuição não é, necessariamente, cega às desigualdades sociais (Hespanha e Carapinheiro, 2001:14)⁷, acumulando-se com estas e modificando-as.

As transformações sociais que, de uma forma vertiginosa, perpassam as sociedades actuais têm, portanto, significado o reaparecimento ou reforço dos riscos sociais cobertos pelo Estado Providência, o aparecimento de novos riscos sociais e a emergência de velhas e novas formas de desigualdade social⁸. Nas palavras de Judt (2011:23) “entrámos numa era de insegurança”.

Sendo este um tempo de intensa transformação social é também o que se pode designar um momento fundador, isto é um momento na história cujas consequências no futuro persistirão por gerações. Não se pode prever se assim realmente o será, contudo, dificilmente se pode deixar de perceber que se está a atravessar um tempo de transição entre determinadas formas de organização social, associadas à ideia de modernidade, e formas de organiza-

⁵ A crescente precarização do emprego é uma das características do momento actual. Contudo, no caso português, é preciso não esquecer a persistência no tempo de formas tradicionais de precariedade, dado que, ao contrário de outros países, estas nunca desapareceram, afectando um número considerável de indivíduos (Diogo, 2010).

⁶ Novos riscos sociais entendidos como a possibilidade de antecipação de um resultado indesejável (Castel, 2009:33).

⁷ Por exemplo, se estes riscos são invisíveis e muitas vezes globais, afectando todos os indivíduos por igual, como os riscos da poluição, outros riscos, como os aditivos alimentares, podem ser evitados com a posse de dinheiro e de informação. Isto implica que as suas consequências sejam claramente vincadas de acordo com as fronteiras de classe.

⁸ Com efeito, uma das principais formas de desigualdade que emerge na contemporaneidade respeita às desigualdades de distribuição de rendimento. Estas encontram-se a subir nos países da OCDE desde há algumas décadas (OCDE, 2012:5, 13, 182, 188).

ção social ainda em construção (Beck, 2005, Bajoit, 2003:2). É um momento de institucionalização de procedimentos (Berger e Luckmann, 1985:77 e ss) e os processos agora institucionalizados sobreviverão aos seus criadores e terão consequências muito para além do fim das condições que lhes deram origem.

Mas se nas sociedades ocidentais o momento é de crise económica, associada ao envelhecimento demográfico, ao domínio forte das teorias neoliberais e às consequências sociais deste cocktail, nas sociedades em desenvolvimento, em especial em algumas delas, o momento é de crescimento da prosperidade. O Banco Mundial (2012) fez saber que a pobreza no mundo, especialmente a pobreza extrema⁹, declinou entre 2005 e 2008 e que, mesmo depois disso, com dados de 2010, foi possível perceber que esta forma de pobreza caiu para metade no período entre 1990 e 2010, mau grado a crise económica e financeira dos países desenvolvidos, a partir de 2008. É inegável o crescimento económico, sobretudo de alguns países em desenvolvimento mas, apesar desta queda da pobreza extrema, isso não significa que as desigualdades estejam a diminuir. Pelo contrário, nos países em desenvolvimento a pobreza está a diminuir em termos absolutos, ao mesmo tempo que aumentam as desigualdades, ou seja, a dimensão relativa da pobreza (Hespanha e Carapineiro, 2001:14 e Silvério, 2012)¹⁰.

Contudo, as sociedades desenvolvidas do ocidente continuam a fornecer o substrato económico, cultural, político, ideológico e social aos países menos desenvolvidos, quer pelo exemplo, quer através do domínio das instituições internacionais que aconselham e modelam o papel dos Estados nos diversos países (Santos e Ferreira, 2001: 182 e ss). Quer dizer, o que se passar nas nossas sociedades terá impacto mundial por gerações. A luta pelo desenvolvimento justo tem-nos, portanto, como fulcro. A inflexão do crescimento das desigualdades nos países em desenvolvimento terá como fonte de inspiração o desenrolar da situação nos países desenvolvidos, num contexto em que os processos sociais em institucionalização terão impacto por gerações.

Desigualdades de rendimento

Um dos problemas centrais no mundo actual, portanto, respeita ao aumento das desigualdades nos países desenvolvidos, em particular das desigualdades de rendimento (OCDE, 2012:5). Esta é uma questão com evidentes impac-

⁹ Definida como respeitando aos indivíduos que vivem com menos de 1.25 dólares por dia (World Bank, 2012).

¹⁰ Embora existam dados para a América do Sul que mostrem redução recente das desigualdades de rendimento (Galbraith e Philip, 2012).

tos sociais. Quer Judt (2011: 26 e ss), quer Wilkinson (2011), apresentam dados que relacionam claramente as desigualdades de distribuição de rendimentos com o que este último chama “disfunção social generalizada”. Nas palavras de Judt (2011: 33) “Quanto maior o fosso entre a minoria rica e a maioria empobrecida, piores os problemas sociais: é uma afirmação que parece verdadeira tanto para os países ricos como pobres. O que importa não é a riqueza do país mas a sua desigualdade (...)”¹¹. Quer dizer, nos trabalhos destes dois autores foi possível verificar que as desigualdades de distribuição de rendimento estão fortemente correlacionadas com um elevado número de problemas sociais, desde a obesidade até à fraca mobilidade social ascendente, passando pelas diferenças na esperança de vida ao nascer e pela percentagem da população nacional na prisão. A lista é extensa e aponta, monotonamente, sempre na mesma direcção: há correlação entre a distribuição de rendimento e os problemas sociais. Os países com mais desigualdades são sempre os países com maior intensidade dos problemas sociais, independentemente do nível de rendimento que apresentam (isto, claro, dentro dos países desenvolvidos).

As grandes desigualdades de distribuição de rendimento sempre foram vistas como ameaças à democracia, dado que tornam os mais pobres vulneráveis à influência dos mais ricos e os mais ricos capazes de influenciar as decisões políticas em seu favor por via da sua riqueza¹², desrespeitando-se, assim, o princípio da distribuição uninominal do poder através do exercício da cidadania. Além disso, a concentração excessiva de riqueza nas mãos de uns poucos tem como contraponto inevitável a redução de muitos a estados de carência financeira, com repercussões em todas as áreas da vida, algo que tendemos a designar como pobreza.

Finalmente, releve-se a existência de autores que argumentam que uma melhor distribuição de recursos contribui para uma maior eficiência da sua utilização (Frank e Thomas, 2011), incluindo para criar mais riqueza (OCDE, 2012: 181), por outras palavras, sociedades mais igualitárias, dentro do contexto dos países ricos, são sociedades mais capazes de criar riqueza. Em sentido inverso, Kumhof e Rancièrè (2010 e 2011) mostram como o aumento das desigualdades nos anos 20 e nos anos 90, preparou o caminho para as crises económicas de 1928 e de 2008 (ver também Galbraith e Pilkington,

¹¹ De notar que os dois autores limitam a sua análise aos países mais ricos do mundo. Os países mais pobres deste grupo, como Portugal, só podem ser considerados pobres dentro do grupo, dado que, numa comparação à escala mundial, são considerados países ricos.

¹² Criando condições que lhes permitem apropriar-se de uma parcela maior do rendimento criado na economia, por exemplo, pelo enviesamento da regulamentação da imposição fiscal: veja-se o caso dos EUA (e não só aí), onde os impostos sobre as mais-valias são de 15%, contra os 35% de imposição fiscal sobre os salários (Krugman, 2009: 246-247).

2012). Maiores desigualdades de rendimento têm significado mais endividamento por parte dos mais pobres e das classes médias, em ordem a manter estilos de vida, levando à criação das condições de excesso de crédito que estiveram na origem de ambas as crises económicas.

As desigualdades de rendimento são, portanto, imorais e injustas, uma ameaça à democracia, uma ameaça à coesão social e ao nível de vida de todos os membros de uma dada sociedade e, também, são disruptivas do crescimento económico e, por tudo isto, disruptivas do desenvolvimento.

Com tantos contras, porque é que as desigualdades crescem? Para responder a esta questão temos que pensar no contraste com o contexto em que elas decresceram, os anos 40 a 70. O que encontramos nesse período é um misto de crescimento económico e políticas sociais que construíram o Estado Providência, num momento em que, em termos políticos, o modelo democrático capitalista (na sua diversidade) competia com o modelo comunista pela hegemonia política no mundo.

Hoje, este contexto mudou: o muro de Berlim caiu e já não são necessárias medidas políticas para afastar as classes populares das sociedades ocidentais do apelo do comunismo. Muito menos é preciso competir com este no “campeonato” do melhor modelo de governação. A aceleração da globalização, juntamente com o desemprego endémico, o crescimento económico anémico (por comparação com os 30 anos anteriores), o envelhecimento da população e a mudança tecnológica, criaram terreno fértil para o ressurgimento das teorias económicas liberais, de origem austríaca (Judt, 2010:96). Estas fundamentaram ideologicamente um modelo político que, com base em princípios individualistas¹³, resultou no crescimento das desigualdades. Quer dizer, em boa parte o problema da distribuição dos recursos é um problema político cuja solução é política (OCDE, 2012), não dependendo da economia, ao contrário do que nos querem fazer crer.

O papel do Estado Providência na redução das desigualdades

Não há dúvida que o papel do Estado na regulação da sociedade, e, como tal, na redução (e atenuação) das desigualdades de todo o tipo, está a recuar. Isto é especialmente verdadeiro na esfera económica e nos mecanismos de proteção social associados ao Estado-Providência. Este recuo tem como fundamento o excessivo peso do Estado no conjunto dos recursos da sociedade,

¹³ O apelo da ideologia neoliberal, centrado no indivíduo e no esforço individual, é grande numa sociedade crescentemente individual (Dubar, 1997 e Dubet e Martuccelli, 1998).

a sua menor eficácia ao gastá-los (em relação aos privados)¹⁴ e os constrangimentos à liberdade que o poder sobre estes recursos proporciona aos atores que controlam o Estado.

O peso do Estado no conjunto dos recursos de uma dada sociedade não significa que seja uma ameaça à democracia ou que corresponda a uma menor eficácia no seu gasto. Os países onde o Estado consome uma maior parte dos recursos, os países nórdicos, não apresentam esses problemas. Para Judt (2010: 109) os defensores do “menor Estado, melhor Estado”, designadamente os anglo-saxónicos, iniciaram o processo de desmantelamento do Estado Social mas aumentaram os mecanismos de vigilância e controlo sobre os cidadãos, em contraste com as práticas dos países nórdicos. A questão, portanto, não é a da proporção dos recursos de uma dada sociedade que o Estado gasta, mas antes a forma como o Estado é usado pelas elites. Neste sentido, Estados que mobilizam uma menor percentagem dos recursos nacionais podem ser mais predatórios, desde que as elites os usem para angariar recursos a seu favor, em detrimento dos serviços que o Estado, teoricamente, presta aos cidadãos e das condições de desenvolvimento que deve criar (Costa *et al.*, 2010). As elites desempenham, pois, um papel central na forma como o Estado gasta os recursos. Escusado será dizer que o papel repressor e antidemocrático do Estado é resultado da forma como as elites se comportam (e do sistema de verificações e equilíbrios instalado para evitar abusos).

Resta a questão da menor eficácia dos gastos públicos por contraponto aos privados. Ora, subsistem poucas dúvidas que estamos perante uma afirmação de cariz ideológico sem qualquer fundamento empírico.

Vejamos, em primeiro lugar, a argumentação de Judt (2010: 111): “Contrariamente à teoria económica e ao mito popular, a privatização é *ineficiente*. A maioria das coisas que os governos julgaram apropriadas para passar para o sector privado estava a funcionar com prejuízo (...)”. Portanto, passou-se para o sector privado um elevado número de empresas e serviços com dois argumentos, o de se arranjar dinheiro para reduzir a dívida pública e o de que os privados são mais eficientes que o Estado a gerir, proporcionando serviços mais baratos e de melhor qualidade. Judt (2010: 113), chama a atenção para o facto da apetência dos privados pelos serviços que dão prejuízo apenas se verificar porque os Estados criam mecanismos para reduzir o risco dos privados e lhes dar rendas fixas (e altas). O autor dá como exemplo as Parcerias Público Privadas britânicas.

¹⁴ A frase do escritor Norte-Americano Robert Anson Heinlein no seu livro *História do Futuro*, “Um elefante é um rato construído de acordo com as especificações governamentais”, sintetiza bem essa forma de pensar.

Quer dizer, os Governos têm reduzido os recursos consignados aos serviços do Estado que diminuem a exposição ao risco dos cidadãos, via redução dos apoios sociais, e aumentado os recursos atribuídos à redução dos riscos para as grandes empresas (e respectivos donos), via privatizações e estabelecimento de Parcerias Público Privadas. Aqui está uma boa forma de aumentar as desigualdades sociais, privilegiando os privilegiados, as elites.

Além disso, Judt chama a atenção para o facto de muitos dos serviços privatizados serem essenciais¹⁵, dado o consumidor estar impedido de escolher outro serviço porque não existe, e também não pode prescindir do serviço, dado que é essencial ao seu bem-estar. O que faz com que os novos donos possam reduzir a qualidade, tendo em vista a maximização do lucro. Quando o nível de degradação se torna insustentável, aí está o Estado para assumir os prejuízos (Judt, 2010: 115 e ss). Seja nos transportes públicos, na electricidade ou na saúde.

Por outro lado, o argumento da privatização para diminuição do *deficit* dos orçamentos gerais do Estado e, sobretudo, para a diminuição da dívida pública não, tem correspondência com a realidade. Veja-se o caso português, onde as privatizações dos últimos 30 anos não têm diminuído a dívida. Pelo contrário, apesar das receitas assim geradas, a dívida não tem parado de aumentar, o que corresponde, aliás, ao que se passou com a grande vaga de privatizações do século XIX (Costa *et al.*, 2010: 282-283). O grande impacto das privatizações tem sido a transferência de rendimento para os privados, para as elites, sendo o Estado o motor de angariação e de distribuição desses recursos.

A ineficiência dos privados é particularmente clara no que respeita aos serviços que constituem o núcleo duro do Estado-Providência. Vejamos o caso dos serviços de saúde. Os EUA são o país do mundo desenvolvido onde a saúde é mais privatizada¹⁶. Contudo, em termos de custos, os americanos pagam *per capita* sensivelmente o dobro (ou mais) do que países como o Canadá, a França, a Alemanha ou a Inglaterra, com serviços públicos de saúde. As despesas de saúde americanas são as mais altas do mundo (Harford, 2006: 139 e Aaron e Ginsburg, 2009: 1261). Isto para resultados piores ou semelhantes aos dos outros países ricos no que diz respeito à esperança de vida (Krugman, 2009: 217 e Harford, 2006: 139). Harford (2006: 139) sintetiza os principais problemas do sistema de saúde americano considerando que

¹⁵ Algo a que Costa *et al.* (2010:15) chamam monopólios naturais.

¹⁶ O sistema de saúde pública nos EUA comporta o Medicare para os maiores de 65 anos e o Medicaid para uma parte dos mais pobres (há 15% dos americanos que não têm acesso a seguros de saúde) (Krugman, 2009, 216 e Harford, 2006: 138). Existe ainda o sistema de saúde dos Veteranos. Tudo o resto é privado.

“o sistema [de saúde americano] é extremamente caro, muito burocrático e bastante desigual.”

Krugman (2009:220) chama a atenção para que nos EUA existe um custo burocrático (não produtivo) dos sistemas privados, em contraste com os públicos: por um lado, as seguradoras desenvolvem esforços para triar os potenciais segurados (recusando os que apresentam custos potenciais maiores) e, além disso, vigiam as despesas de saúde dos segurados, procurando encontrar falhas que lhes permitam recusar os pagamentos a médicos e hospitais; por outro lado, estes últimos gastam recursos consideráveis, em tempo e dinheiro, a litigar com as seguradoras o pagamento dos tratamentos efectuados. O autor chama a atenção para a existência de um filão de negócio, explorado por firmas especializadas, para lidar com estas questões. O resultado é que os custos com burocracia dos seguros privados nos EUA representam 31% do total dos custos de saúde, enquanto que no sistema canadiano público, esse valor é de 17% (Krugman, 2009: 221).

O privado não é, portanto, sinónimo de qualidade e o público de desperdício, pelo contrário, literalmente, pelo contrário.

Conclusão

Neste contexto, precisamos de mudar para conservar o essencial, sendo que, claramente, o essencial respeita à qualidade de vida europeia, assente na prosperidade económica, nos serviços prestados pelo Estado-Providência e na redistribuição de recursos que este proporciona através do clássico pacto teorizado por Keynes, entre os trabalhadores, os detentores do capital e o Estado.

Mas as mudanças que estão a ocorrer são mudanças que erodem o modelo social europeu. Para inflectir este estado das coisas precisamos, como conjunto de sociedades, de ganhar consciência do sentido destas mudanças e da sua arbitrariedade. O actual rumo é meramente ideológico, sem fundamentação empírica. Um outro rumo, com menos desigualdades e mais prosperidade económica, respondendo aos desígnios do desenvolvimento, é possível, quer nos países ricos, quer nos países pobres. Com o actual rumo das coisas todos perdem, mesmo as elites, mesmo considerando que as elites são quem mais beneficia com o presente rumo das coisas. O problema é político pelo que a solução é política. Os desafios da globalização, da acomodação social da inovação tecnológica, do envelhecimento demográfico, do fraco crescimento económico e da degradação ambiental global, nos países ricos, são suficientemente fortes para que a eles juntemos os novos problemas sociais, criados política e ideologicamente, para degradar os serviços prestados pelo

Estado-Providência e aumentar as desigualdades, ampliando a incerteza, o risco, num mundo crescentemente incerto. Neste momento da História, temos, ao contrário do passado, as Ciências Sociais, verdadeiras ferramentas de diagnóstico da situação social com base nas quais podemos criticar o presente e, dessa forma, transformar o futuro. De que estamos à espera?

Bibliografia

- ACCARDO, Alain (1991), *Initiation à la sociologie: L'illusionnisme social: Une lecture de Bourdieu*, Bordeaux: Le Mascaret.
- BAJOIT, Guy (2003), *Le changement social: approche sociologique des sociétés occidentales contemporaines*, Paris: Armand Colin.
- BECK, Ulrich (2005), *Risk Society: Towards a New Modernity*, London: Sage.
- BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas (1985[1966]), *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*, Petrópolis: Vozes.
- BURAWOY, Michael (2006), “Por uma sociologia pública”, *Política & Trabalho, Revista de Ciências Sociais*, nº 25 Outubro: 9-50.
- BURAWOY, Michael (2009), “A Sociologia Pública em tempos de Barack Obama”, *Caderno CRH*, Salvador, v. 22, nº 55: 233-244.
- CASTEL, Robert (2009), *La montée des incertitudes: travail, protections, statut de l'individu*, Paris: Ed. du Seuil.
- COSTA, Jorge, FAZENDA, Luís, HONÓRIO, Cecília, Louçã, FRANCISCO & Rosas, FERNANDO (2010), *Os donos de Portugal: cem anos de poder económico (1910-2010)*, Porto: Afrontamento.
- DIOGO, Fernando (2010), “Precários voláteis e trajetórias de emprego em carrossel, o caso dos beneficiários do RSI”, *Fórum Sociológico*, nº 20: 29-38.
- DUBAR, Claude (1997), *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*, Porto: Porto Editora.
- DUBET, François e MARTUCELLI, Danilo (1998), *Dans quelle société vivons-nous?*, Paris: Seuil.
- FRANK, Robert e THOMAS, Mark (2011), “The Great Economic Divide Makes Everyone Poorer”, in *The Fiscal Times*, 20 de Dezembro, in <http://www.thefiscaltimes.com/Columns/2011/12/20/The-Great-Economic-Divide-Makes-Everyone-Poorer.aspx#page1> acessado em 16 de Março de 2012.
- GALBRAITH, James Kenneth e PILKINGTON, Philip (2012), “Finance as Wealth Transfer Mechanism: An Interview with James Galbraith” in *Naked Capitalism*, <http://www.nakedcapitalism.com/2012/04/finance-as-wealth-transfer-mechanism-an-interview-with-james-galbraith.html> acessado em 9 de Abril de 2012.
- HARFORD, Tim (2006), *O economista disfarçado*, Lisboa: Presença.
- HESPANHA, Pedro e CARAPINHEIRO, Graça (2001), “Introdução” in Hespanha, Pedro e Carapinheiro, Graça (orgs.), *Risco social e incerteza: pode o Estado Social recuar mais?:* 13-23, Porto: Afrontamento.

- JUDT, Tony (2011), *Um tratado sobre os nossos actuais descontentamentos*, Lisboa: Edições 70.
- KRUGMAN, Paul (2009), *A consciência de um liberal*, Lisboa: Presença.
- KUMHOF, Michael e RANCIÈRE, Romain (2010) “Inequality, Leverage and Crises”, IMF (FMI) Working Paper, Research Department, <http://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/2010/wp10268.pdf> acedido em 7 de Abril de 2012.
- KUMHOF, Michael e RANCIÈRE, Romain (2011), “Inequality, Leverage and Crises”, *Vox, Research-based policy analysis and commentary from leading economists*, <http://www.voxeu.org/index.php?q=node/6075> acedido em 7 de Abril de 2012.
- MENDES, Fernando Ribeiro (2011), *Segurança Social: o futuro hipotecado*, Lisboa: Fundação Manuel dos Santos.
- MOSCOVICI, Serge (1976[1961]), *La psychanalyse, son image et son public*, Paris: PUF.
- OCDE (2011), *Divided We Stand: Why Inequality Keeps Rising*, OECD Publishing.
- OECD (2012), *Economic Policy Reforms 2012: Going for Growth*, OECD Publishing.
- SANTOS, Boaventura de Sousa e FERREIRA, Sílvia (2001), “A reforma do Estado-Providência entre globalizações conflitantes” in Hespanha, Pedro e Carapinheiro, Graça (orgs.), *Risco social e incerteza: pode o Estado Social recuar mais?: 177-225*, Porto: Afrontamento.
- SILVÉRIO, Maria (2012), “BRICS: desigualdades sociais nos países emergentes” in *Newsletter do Observatório das Desigualdades*, nº 18, in <http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/index.jsp?page=projects&lang=pt&id=123> acedido em 30 de Março de 2012.
- WILKINSON, Richard (2011), “Richard Wilkinson: How economic inequality harms societies” in http://www.ted.com/talks/richard_wilkinson.html?utm_source=newsletter_weekly_2011-10-25&utm_campaign=newsletter_weekly&utm_medium=email acedido em 15 de Março de 2012.
- WORLD BANK (2012), “World Bank Sees Progress Against Extreme Poverty, But Flags Vulnerabilities” in *Press Release* nº 2012/297/DEC, Washington, February 29.

CAPÍTULO IV

A escola como território de envolvimentos políticos: as gramáticas de Socialização Política nos encontros dos professores com os alunos¹

José Manuel Resende*

1. A Escola como espaço público nas sociedades modernas: a escolarização como um acto político

Tomar analiticamente a instituição escolar como “arena pública” não faz dela um mero espaço público onde se cruzam seres com idades, estatutos e *status* diferenciados. É verdade que na escola circulam professores e alunos, mas também funcionários administrativos de diferentes categorias e a trabalhar em distintos domínios.

É igualmente verdade, que a sua presença e acções nesse espaço estão enquadradas num calendário organizado e determinado superiormente. Deste é possível retirar um conjunto de compromissos que estes têm de cumprir quer no âmbito do trabalho escolar², quer como extensão do mandato e da licença profissional dos docentes que o Estado anui depois de acatadas as condições exigidas.

De facto, entendê-la nesse sentido requer pensar o estabelecimento de ensino como contendo de um lado territórios – lugares – e, do outro lado tempos – calendário e horários que são postos ao dispor de uns e de outros. Com maior ou menor autonomia, os usos dos espaços e dos tempos escolares estão sujeitos, em cada escola, a determinações normativas estabelecidas por convenções gerais (Wagner, 1996) – determinadas por instâncias políticas superiores –, mas também por sucessivas traduções realizadas por professores que as governam através das orientações assumidas pelos projetos educativos e outros documentos orientadores das políticas transpostas localmente.

* Departamento de Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e Observatório da Juventude do ICS da UL.

¹ O texto que é agora tornado público é a base de uma comunicação apresentada no Seminário Internacional “Ciências Sociais, Conhecimento e Responsabilidade social” realizado na cidade do Porto – na Faculdade de Letras da Universidade do Porto – nos dias 25 e 26 de Novembro de 2011. As questões tratadas neste texto são anteriormente levantadas no *workshop* 2 dedicado a estudar *Democracia, justiça e participação*.

² A noção de trabalho escolar é aqui assumida de um modo muito genérico. Nesse sentido, o trabalho escolar inclui todas as actividades em curso numa escola, escolares e extraescolares. Assim, não faz qualquer sentido separar o trabalho escolar da sua organização, administração e gestão, realizado em cada estabelecimento de ensino.

No entanto, ficar por aqui é assumir a incompletude dos seus significados. É, por isso, necessário incluir na análise os dispositivos que a escola dispõe e que conferem a possibilidade aos docentes de produzir um trabalho que visa investir em formas categoriais diversas.

Dessas operações têm-nos estado a interessar sobretudo explorar aquelas que decorrem da *socialização política* produzida pelos adultos, em particular, pelos professores (Resende, 2010), seja no contexto de sala de aula, seja em outros contextos menos formais ou menos formatados. Por seu turno, o interesse suscitado pelos investimentos de forma (Thévenot, 1986) que resultam dos processos de socialização política escolar estão intimamente ligados àquilo que na escola pública as suas actividades têm trazido à reflexão sociológica.

Desde o início da fundação da “forma escolar moderna”, entre os séculos XVIII e XIX (Vincent, 1994), compete a esta instituição zelar por uma *educação moral* de cariz político (Durkheim, 1990, 1992), cujos propósitos e finalidades estão sujeitos a composições mutantes de acordo com os quadros ideológicos e normativos suportados pelos regimes políticos que regem os países em cada período histórico. Neste sentido, toda a maquinaria cultural saída das jurisdições (Abbott, 1988) produzidas pelos Estados europeus, incluindo Portugal, ao longo de todo este período – 2ª metade do século XVIII até ao presente – para além de exercer afinações frequentes a um formato de trabalho e de relações pedagógicas que tende a manter-se no tempo, sobretudo nas salas de aula, não tem deixado de produzir efeitos em programas de *educação política* de onde são possíveis captar as emanações morais e normativas expressas por quem as definem e por quem as defendem, quer no plano da governança legislativa e executiva, quer no plano da governança nos estabelecimentos de ensino.

É justamente desta maquinaria jurisdicional que saem os principais dispositivos que têm estado a orientar, quer as políticas públicas centrais, quer as acções públicas que estas tendem a estabelecer, quer ainda as suas traduções nas políticas de escola. Ora desde há muito tempo tem sido interessante observar como é que eixos actuates e acções públicas (Genard e Cantelli, 2007; Cantelli e Genard, 2008) que dali são configuradas são o resultado de sucessivas e sequenciais traduções das referidas maquinarias jurisdicionais.

Não obstante não perder de vista as relações gerais entre os produtos das maquinarias jurídicas e os seus processos de tradução das acções públicas, dentro e fora da escola, o que nos anima nesta reflexão é pensar as referidas conexões a partir de dois princípios políticos que têm mercado, quer a definição das políticas, quer o seu desenho nos programas de acção pública,

quer ainda os seus efeitos nas políticas de escola. Um dos princípios é habitualmente designado por obrigatoriedade escolar; o outro por igualdade das oportunidades escolares.

O que trazem de interessante estes dois princípios ao pensamento sociológico sobre a escola? Esta parece-nos ser uma entrada que potencia um olhar sobre esta instância à luz de uma *sociologia política* sobre os processos educativos e cognitivos (Resende, 2007) ali configurados, mas também delineados, quer pelas acções capacitantes de múltiplos colectivos e actores individuais, quer pelas suas acções em prol da capacitação de outros, que por razões distintas fazem prova da sua vulnerabilidade aquando da sua presença nesta instância (Genard e Cantelli, 2008).

À partida, convém reflectir das razões da sua invenção. Porque é que as elites políticas têm estado a assumir, desde o século XVIII, como vital para a sobrevivência da “comunidade”, num dado momento da história, e societária, num momento posterior, o princípio da obrigatoriedade da presença dos indivíduos na escola? Na verdade, não só este princípio aparece precocemente, como é no nosso caso, na agenda política da governação, como a sua convocação não deixa de ali permanecer, mas também de se deslocar para outras agendas com outros propósitos e enfoques. Entre estas destacam-se as discussões científicas e públicas que a sua tangibilidade tem provocado em diferentes épocas e momentos históricos.

De facto, com a implementação da I República em 1910, uma das promessas políticas das elites governantes é o de promover a educação pública. Para além da finalidade de combater o analfabetismo, a expansão da oferta educativa é vista, sobretudo, como oportunidade de difundir os ideais ideológicos republicanos (Grácio, 1993; Proença, 1998).

De facto, os propósitos educativos da República não são cumpridos. Sobra a retórica e não a concretização efectiva de um investimento público nesta esfera distributiva deste bem público.

Com a implementação do Estado Novo, após os anos da Ditadura Militar – 1926/33 – a tribuna parlamentar não deixa de levantar a questão do propósito de se ensinar o povo a ler e a escrever (Mónica, 1976; Resende, 2000). Esta viva discussão política visa não só equacionar qual o compromisso que o Estado deve assumir num investimento público na educação, mas também sobre as finalidades e funções do perfil da oferta pública neste domínio. Não obstante vozes que tendem a resistir ao impulso educacional da parte do Estado em alargar a oferta escolar, na verdade, ao longo do Estado Novo observam-se momentos de um relativo investimento público na expansão da rede escolar, quer num primeiro momento no Ensino Primário, quer posteriormente – já na transição dos anos 50/60 do século passado – no ciclo

preparatório, aquando do alargamento da obrigatoriedade escolar para seis anos (Resende, 2003).

No final da ditadura, aparece um projeto reformista que introduz na agenda política o princípio da *igualdade de oportunidades*. Apesar de o esforço da equipa ministerial de Veiga Simão ensaiar uma política mais expansionista na educação (*idem*), numa altura em que o orçamento do estado encolhia por causa da guerra colonial, a concretização desse empenho materializa-se sobretudo depois da refundação da democracia política em Abril de 1974.

Neste caso, e ao invés do que se verifica no último governo marcelista, este princípio aparece consagrado na carta constitucional. Se inicialmente o princípio de obrigatoriedade escolar não é interpretado como uma extensão do outro princípio, a concretização bem-sucedida da *igualdade de oportunidades* tem estado, ao longo do devir da história da escolarização a requerer cada vez mais a dilatação da obrigatoriedade de estar na escola, como princípio de orientação política.

Neste sentido, o estabelecimento de uma correlação política entre um e o outro dos princípios aqui mencionados não pode deixar indiferente o sociólogo. Ao invés a relação de interdependência faz manifestar nele uma inquietude marcante.

Por que razão tal conexão tem estado a ser pontuada em diversas agendas (com intensidades dissemelhantes nas diversas conjunturas), que têm por alvo analisar e/ou avaliar as prestações dispensadas pela escolarização aos membros das sociedades modernas, na Europa e em Portugal? Que gramáticas de motivos (Trom, 2001) são expressas por aqueles que pugnam por esta forte associação?

O que nos interessa para já assinalar como *verdades* que se podem arrazoar destas questões são a promessa (Abel, 1997; Ricoeur, 2006) e o desejo de atribuição à escola de uma *missão* política objectivada no acto de escolarizar cada vez mais em extensão a totalidade das coortes geracionais em idade escolar. No caso português, o duplo acto político inscrito no estar na escola e no estar na escola para aprender, tem sido implementado vagarosamente, com o coar do tempo, pela mediação dos regimes políticos que se instalam e os instilam, sendo este um dos factores fundamentais para se compreender a lenta adesão dos públicos ao acto de escolarização levado a cabo pela instância escolar (Candeias, 2001, 2005). Em boa verdade, a crença das famílias portuguesas nas potencialidades que se podem buscar à escola e aos efeitos da escolarização tem sido lenta, e muitas vezes mal confundida com as operações de alfabetização que o Estado tem também realizado em épocas históricas anteriores (*idem*).

Assim, a escola como “arena pública” (Cefai, 2002), e, a extensão do significado público do acto político de escolarização, começam a ganhar uma notoriedade em crescendo a partir de meados dos anos 50 do século passado. Ainda condenadas por uma curta obrigatoriedade escolar, primeiro de 4 anos, para passar em meados dos anos 60 para 6 anos, a este princípio ainda não aparece juntado no cardápio político da altura o princípio da igualdade de oportunidades escolares, pese embora as pressões que nessa altura a elite juvenil técnica que brota das universidades começa a fazer junto dos poderes públicos (Resende, 2003).

Só nos finais dos anos 60, e com a entrada em cena do ministro profissional com vocação política não profissional – Veiga Simão – é que se dá a tentativa de congeminar a relação biunívoca entre o permanecer mais tempo na escolarização e a possibilidade de esta gerar uma igualdade de oportunidades, quer no interior dos itinerários escolares, quer no final da escolarização. Sob a lógica de uma justificação industrial, sob a capa subtil da noção de “*capital humano*”, todo o projeto político de *justeza* do trabalho operado pela escolarização é visto por esta equipa ministerial sob o ângulo dos efeitos potenciais trazidos pela tríade educação, economia e promoção do bem-estar humano e social (Halsey, Floud e Anderson, 1961; Resende, 2003). Na verdade, potencia-se através da sua reforma educativa o ideário causal entre mais formação escolar e mais e melhores condições económicas destinadas a desenvolver o País com o apoio de uma mão-de-obra técnica mais qualificada, e por isso, mais preparada a intervir no desenvolvimento económico e tecnológico do território nacional.

A partir desta altura, a escola como “arena pública” e a escolarização como acto político ganham outras formas e consolidam outros sentidos que, apesar de conhecidos nas comunidades escolares ainda não são reconhecidos na plenitude todos seus efeitos. Ora um dos significados pungentes que a escolarização traz para o espaço público é justamente a de ser olhada como *bem comum* com notoriedade acrescida (Walzer, 1999), lida mais do ângulo da boa eficácia da sua acção na vida económica, se esta passar a ser melhor distribuída por todos.

Compete aos professores participar na melhor distribuição deste bem. E nesse sentido, reforça-se o ideal de que a eficácia da medida educativa para ser transposta para o seu produto final, tem de ser bem-sucedida ao longo de todo o percurso escolar. E é assim, que ao mérito é-lhe dada toda a centralidade como medida de justiça escolar. Justificar esta medida como a mais justa para medir a eficácia da escolarização levanta outras questões políticas, num momento em que a escolarização portuguesa está a passar por um processo de transição prolongado entre uma escolaridade encantada, mas ainda

de cariz selectivo, para uma escolaridade que se torna desencantada mas cada vez mais massificada (Grácio, 1986).

Em todo este período o enfoque do debate à volta das dinâmicas escolares recai sobre um conjunto de medidas que fazem prova da ineficácia do sistema escolar. A conservação de valores elevados de insucesso e abandono escolares comprovam que a escola não consegue, por um lado conservar o maior número de alunos na escolarização, e, por outro lado, outros, não obstante o valor das suas prestações escolares, saem precocemente da escola (Benavente, Costa, Machado e Neves, 1987; Benavente, 1990, 1994).

As críticas dirigidas às políticas públicas sobem de tom, pois a escolarização continua a não estar ao alcance de todos, não havendo um cumprimento integral dos princípios mencionados. Nem a escolaridade obrigatória é integralmente cumprida por cada coorte geracional, nem o princípio de igualdade de oportunidades produz o efeito desejado, e esperado, uma vez que se mantêm taxas elevadas de desigualdades escolares nessas mesmas coortes.

Nesse sentido, a escola para todos é uma miríade política. Não se consegue passar do desejo e das promessas permanentemente actualizadas.

Não sendo essa a única razão de ter sido imposta politicamente a necessidade de uma grande reforma do sistema educativo em 1988, na verdade as grandes preocupações das equipas políticas e técnicas chefiadas pelo ministro Roberto Carneiro são justamente a de tudo fazer para reduzir, ou mesmo eliminar as elevadas taxas de insucesso e de abandono escolares (Resende, 2003).

Mais do que reter a atenção para a evolução dos números referentes a estas taxas, o que parece interessante sustentar é justamente a tese de que a escola e a escolarização estão ao centro do debate político, e que ao longo de todo o período que segue a refundação da democracia política, não deixa de haver um crescente interesse em suscitar permanentemente esta discussão nas esferas públicas, seja a partir da entrada das desigualdades escolares, seja a partir da entrada da indisciplina e violência nas escolas, seja ainda a partir de uma outra qualquer entrada.

À mercê dos desideratos da política por uma *escola inclusiva*, e tendo em conta as dificuldades de o Estado central em continuar a lidar a solo com todas as tentativas de contrariar a redução drástica das desigualdades escolares, de conservar os alunos o maior tempo possível nas escolas, isto é, de capacitar as escolas de instrumentos políticos e administrativos que visem o aumento da sua eficácia institucional, em meados dos anos 90, as políticas públicas de educação assentam na tese geral de que é fundamental desconcentrar mais as responsabilidades políticas desta esfera, deslocando para as autarquias alguns dos compromissos que ainda são da alçada do Ministério

de Educação. Por outro lado, as orientações políticas baseadas na desconcentração da toma de medidas, da sua aplicação e regulação, seguem a par de outras que assentam, quer no princípio de conferir maior autonomia às escolas, quer no princípio de se constituir um novo rearranjo na oferta escolar com a medida dos agrupamentos de escola, quer ainda com a necessidade de se instituir nos municípios uma carta educativa encarada como um outro dispositivo de planeamento da oferta escolar, num momento em que se notam mudanças significativas na estrutura demográfica nacional, com incidências díspares tanto nas estruturas demográficas concelhias como nas *NUTS* – as designadas nomenclaturas de unidades territoriais para fins estatísticos – definidas pelo INE.

De facto, nos últimos decénios do século XX, tem-se vindo a verificar, em Portugal, um decréscimo acentuado das taxas de fecundidade e de natalidade, uma recomposição dos laços de conjugalidade e um casamento cada vez mais tardio (Almeida *et al*, 2000; Almeida e Vieira, 2006). O que é importante ressaltar é que as transformações assinaladas não deixam de se fazer sentir no sistema educativo, e, em particular, nos estabelecimentos de ensino.

As mudanças na morfologia social dos alunos das escolas públicas objectivam as mutações demográficas mencionadas. Observa-se uma drástica diminuição do contingente de alunos em cada faixa etária das idades escolares e a recomposição dos estatutos jurídicos das famílias não deixa de produzir efeitos, quer nas relações que estas mantêm com as escolas, quer nas justificações que alguns membros da classe professoral dão para fundamentar a persistência das desigualdades nas fileiras das escolas.

É frequente ouvir-se que a desestruturação das famílias é uma das causas para a conservação de elevadas taxas de insucesso escolar. Por razões diversas, invoca-se a tese que as novas conjugalidades ou as recomposições familiares estão na origem, quer do desinteresse que as famílias manifestam sobre aquilo que se passa nas escolas dos seus filhos, quer na ausência de formas de regulação do trabalho e das actividades escolares dos seus descendentes realizadas em casa como nos estabelecimentos de ensino (Vieira, 2003, 2005; Resende, 2010).

As recomposições na morfologia quantitativa e social da população escolar são ainda mais profundas. Para além da diminuição dos alunos em idade escolar de genealogia portuguesa matriculados nas escolas, assiste-se, com maior incidência em algumas regiões do País, a uma entrada na escolarização de contingentes de alunos oriundos de famílias de origens imigrantes de diferentes etnias correspondentes a distintos fluxos de imigração (Machado, 2002; Seabra e Mateus, 2012; Seabra, 2008).

A estas alterações morfológicas que são significativas para a experiência escolar de professores e alunos, acrescentam-se as modificações que ocorrem do lado do corpo dos professores, marcada sobretudo pela maior dificuldade de haver renovação geracional, e, por consequência, verificar-se uma mais tardia entrada no quadro com nomeação definitiva de docentes mais novos. Em contrapartida, tende a elevar-se o número de desempregados nesta profissão, com a não renovação dos contratos.

Contudo, o anúncio comprovado da alteração da paisagem humana nos estabelecimentos de ensino não faz adormecer o questionamento político que se mantém sobre as desigualdades escolares e sobre o cumprimento da escolaridade obrigatória, num momento em que, por decisão política, esta passa dos 9 (decretada em 1986) para os 12 anos (decretada em 2009) de escolaridade. Na verdade, e apesar de todas as mudanças externas e internas à escolarização aqui aludidas, as promessas da modernidade política e escolar ainda não se encontram plenamente cumpridas (Sebastião, 1998, 2009).

Assim, e pese embora o aumento da taxa de alunos que prolonga a sua escolaridade em virtude da diversificação de fileiras de formação – com o crescimento da oferta de cursos profissionais na escola, tanto no Ensino Básico, como no Ensino Secundário – não se abandona nem o questionamento à volta das desigualdades escolares, nem se deixa de se discutir se existem condições para o prolongamento da escolaridade obrigatória para 12 anos. A permanência destas inquirições, tornadas públicas por estudos encomendados pelas instâncias públicas, por teses académicas, mas igualmente por outras tomadas de posição tornadas públicas – de textos publicados na imprensa a intervenções na rádio e televisão – faz prova da importância política, quer da escola, quer da escolarização pública. Estas manifestações públicas dão relevo à centralidade da escola, mesmo quando o seu trabalho de socialização política – via aprendizagem dos saberes e via educação – é identificado como crítico porque se considera incompleto ou eivado por problemas de diversa ordem.

2. Percursos retóricos sobre a justiça escolar: composições múltiplas e justapostas da *educação moral e política*

Às críticas, diversas, postuladas à escola e ao seu compromisso cívico de escolarizar as coortes das gerações mais jovens, a classe professoral não tem deixado de reiteradamente fazer valer a sua voz sob diversas facetas e formatos. Tais posturas críticas têm cursado itinerários sinuosos, com graus desiguais de visibilidade pública, uma vez que a história de esta profissão segue,

a par, a própria história da escolarização pública, isto é, as trajectórias de uma e da outra intersectam-se ao longo do período da lenta implantação da modernidade política e escolar no nosso país.

Na verdade, e se tomarmos como exemplo o professorado que é mandado pelo Estado a leccionar nos liceus e escolas técnicas, entre 1926 a 74, e mais tarde, nos 2^{os} e 3^{os} ciclos do Ensino Básico e no Ensino Secundário, entre 1974 até hoje, é possível observar que estes não deixam de expressar os seus mais diversos pontos de vista críticos, que são tornados públicos com a utilização de diferentes fontes escritas, ou em outros engajamentos políticos organizados por sindicatos ou associações profissionais (Resende, 2003, 2010). Mais do que apresentar uma contabilidade pormenorizada do número de acções públicas realizadas por docentes ou seus representantes, contando-as em função dos suportes utilizados³ a nossa prioridade recai numa interpretação sociológica a partir das suas razões que nos permitam responder à questão: porque têm estado estes profissionais dispostos, ao longo de todo este período histórico, a se mobilizarem, fazendo frente às instâncias estatais e a outros actores, tais como a figura dos pais, da comunicação social, das diversas Igrejas, dos seus próprios pares, etc.?

Para responder a uma interrogação complexa como esta usa-se sobretudo como auxiliador o trabalho referente a um estudo que é realizado entre 2004/2007. Este estudo tem um objeto que é o de perscrutar quais os sentidos e as interpretações dos juízos dos docentes sobre a sua própria profissão (Resende, 2010).

Assim, as indagações são feitas a professores que trabalham já no quadro constitucional, político e jurídico do regime democrático. Não obstante os momentos experienciados pelos nossos informantes que já sucedem neste contexto político, o trabalho de campo, porém, decorre já em pleno século XXI em 4 estabelecimentos de ensino localizados em distintos municípios – um a Norte, outro a Sul e dois na Área Metropolitana de Lisboa – e que acolhem uma população escolar socialmente contrastante.

Por outro lado, nesta incursão, privilegiamos o questionamento directo, quer através de entrevistas semiestruturadas e em grupo, quer através da resposta

³ Na verdade, à diversidade de fontes usadas pelos docentes, temos também de considerar a variedade dos seus suportes, entre as quais se destacam, a escrita, e onde esta aparece sob a forma de registos múltiplos, mas também outros modos de uso da corporalidade no seu todo, como se verifica nos seus modos de agir em manifestações ou em concentrações junto de entidades governativas ou legislativas, etc.

a um questionário por cenários⁴. Neste estudo, os documentos escritos são menos utilizados⁵.

Neste estudo (Resende, 2010), como no anterior (Resende, 2003), há indicações interessantes quando os docentes se pronunciam sobre o seu mandato e a sua licença profissionais. Os interlocutores aferem o seu juízo profissional tendo como referência as suas práticas profissionais, isto é, os seus modos de envolvimento em acções que visam a prestação de um serviço público no âmbito daquilo que habitualmente se designa com um *bem público*. E à medida que o tempo perpassa e que interfere decisivamente nas políticas e acções públicas, este *bem comum* vai assumindo outros contornos, transformando-se também num bem em si (Resende, 2007).

Seja qual for a natureza deste bem, os professores não o concebem nem de um modo unívoco, nem de um modo uníssono. A assunção plural como o ajuízam ao longo do tempo, fá-los traduzi-lo em múltiplas formas de orientação dos seus envolvimento em regimes de acção compósitos, e nem sempre fáceis de os identificar.

Como *bem comum*, os processos complexos de escolarização são traduzidos nos seus juízos de duas maneiras. De um lado, estes são olhados como *oportunidades possíveis* de, através das matrículas escolares, os docentes trabalharem a socialização com os seus alunos que estudam nos seus estabelecimentos de ensino.

Na verdade, a socialização é um exercício de forma, que implica um apoio de um conjunto de suportes regulamentares fixados quer pela maquinaria jurisdicional do Estado – mais visível, e com contornos mais disciplinares durante o Estado Novo – mas também fixados em regulamentos estabelecidos pelas escolas no segundo período dos nossos estudos. Ora este tipo de

⁴ O questionário por cenários distingue-se um pouco dos questionários habituais. Não deixando de conter questões ligadas a variáveis de caracterização sócio-demográfica, o grosso das questões estruturam-se à volta de um conjunto de cenários previamente construídos pelo investigador, tendo em conta os propósitos da investigação. Neste caso, o intento é indagar os docentes sobre o modo como formulam as práticas em função das suas concepções sobre a justiça e a justiça escolar a partir do programa *Educar para a Cidadania* em curso nestas escolas secundárias. Neste sentido, constroem-se narrativas dilemáticas devidamente enquadradas em cenários que os respondentes reconhecem porque lhes são próximos dos seus quotidianos laborais. Os conteúdos das histórias narradas também lhes são distantes. Estas histórias exibem um dilema e são apresentadas diversas saídas possíveis com graus de (in) justiça variáveis. Solicitamos que estes se pronunciem sobre qual a saída mais justa, porque mais adequado à narrativa produzida, requerendo ao docente que justifique a sua escolha. O interesse é captar os seus sentidos morais e normativos que eventualmente orientam a sua acção se este estivesse engajado naquele dilema.

⁵ Entre outros documentos solicitamos aos inquiridos – cerca de 35 docentes – que numa folha A4 nos respondam a duas questões: como concebe o conceito de cidadania no quadro do programa – Educar para a Cidadania – e, por outro lado, como o trabalha nas aulas tendo em conta o programa da sua disciplina.

“investimento de forma” (Thévenot, 1986) implica um trabalho normativo de carácter *moral*, mas também *político* (Resende, 2010).

Dito de outra forma, a normatividade inscrita na educação moral apresenta também contornos políticos vincados. No decurso da Ditadura Militar, e, posteriormente, ao longo do Estado Novo, as pautas normativas, apoiadas em menus orientadores restritivos e com sanções assertivas, mas também extensas a controles da corporalidade de professores e alunos, não deixam também de ter consequências não previstas, que são a de fazer apurar o sentido crítico, por vezes de oposição cerrada ao modo de socialização política da parte de alguns dos seus utilizadores (Resende, 2003, 2010).

Neste sentido, se as pautas que dão forma à socialização política se conformam aos corpos com graus e intensidades variadas, estes também se podem desconformar com graus e intensidades variadas. E é a partir de este atravessamento constante que é importante equacionar os efeitos da *Socialização Política* escolar no quadro de uma *Educação Moral* corporativa nessa altura em curso.

Ao longo do período democrático, a seguir a Abril de 1974, as pautas da *Socialização Política* também se alteram, acompanhando as referências ideológicas que dão forma à actuação dos governos e das equipas ministeriais que tutelam a educação. Na sua componente moral, essas variações também são nítidas, e que se traduzem, quer no âmbito dos programas disciplinares que por direito próprio actuam neste domínio, quer em outros regulamentos que a enquadram, por normativos específicos que se entrecruzam com outros de carácter mais geral.

De facto, os responsáveis políticos, ao incluírem no cardápio curricular disciplinas como Introdução à Política ou, mais tarde um espaço de Formação Pessoal e Social, para posteriormente apostarem num programa destinado a Educar para a Cidadania, tornam visíveis concepções diferenciadas do ponto de vista ideológico que se fazem sentir nas orientações normativas de cariz moral. Se no primeiro caso, há a convicção que a formação escolar contribui decisivamente para a mudança coletiva, visando a construção de um *homem novo*; no segundo período, à formação escolar é-lhe exigida que trabalhe o lado do desenvolvimento *pessoal e social* do aluno, havendo a deslocação da sua inserção num coletivo para um investimento na sua *pessoa*, como sujeito autónomo (Karsenti, 2006); para, no terceiro momento, requerer da formação escolar um exercício permanente de reconhecimento da importância da visão *crítica e participativa* face a causas cívicas, e, por isso, reclamando o envolvimento de todos, individual e/ou colectivamente, em particular as novas gerações em idade escolar que estão abertas a estas solicitações de enorme significado político.

De qualquer forma, e para além dos formatos e propósitos enunciados por cada uma destas formações, os seus responsáveis fazem notar que à escola cabe-lhe essa missão de socializar politicamente o seu público, que com o tempo, não só aumenta em quantidade, como altera a sua composição social, acentuando a sua heterogeneidade social e cultural. Ora este “investimento de forma” feito no ideário cívico e de civilidade pela escola, acontece uma vez que lhe compete trabalhar o lado educativo e cognitivo, os dois encarados como bens públicos (Resende, 2003, 2007). Sendo assim, coloca-se à escola o desafio de encontrar os melhores dispositivos para os distribuir da melhor maneira entre todos os que a frequentam.

E se tomarmos em atenção a história da nossa escolarização desde a I República, verifica-se que na retórica política e professoral estão presentes os princípios da oportunidade e da obrigatoriedade escolar. Tal como temos vindo a avisar, os dois são assumidos em paralelo pelo Estado, pois é na conjugação da aplicação bem-sucedida destes que a escola consegue ter êxito na *missão* de distribuir o melhor possível estes bens públicos.

2. Percursos retóricos sobre a justiça escolar: composições plurais e justapostas dos *princípios justos* fundamentados pelos docentes: anos recentes: 2005-2012

Para não perder o fio da meada convém reafirmar que as análises sobre a justiça (Boltanski e Thévenot, 1991; Thévenot, 2006) escolar (Derouet, 1992) podem ter das mais diversas entradas. Do ponto de vista pragmático, o nosso olhar tem estado a destacar, desde há uns anos, um assunto candente: o modo como a escola trata da maneira como ordena as diversas ordens de grandeza que estão em jogo quando está em causa a distribuição de bens públicos, através dos processos de escolarização.

Desta investida sobre os juízos práticos dos docentes sobre a justiça escolar, e como eles interferem na composição da ordem escolar, o programa de investigação tem estado a avançar em outras direções, mas com as mesmas preocupações. Agora a nossa atenção tem recaído sobre os modos como a escola trata dos processos de socialização política operados dentro e fora das salas de aula, e como através deles, estes não só fazem, desfazem e refazem aquela ordenação de ordens de grandeza, como, por intermédio de diferentes regimes de envolvimento de acção que são captáveis no modo como fluem as relações entre docentes e discentes, contribuem para as compor nos quadros da constituição dos laços e relações escolares. Mas as ligações entre cada um destes dois momentos – o Estado Novo e o Regime Democrático – têm-se mantido.

Na verdade, o cuidado analítico de um e do outro tem sido o de dar relevância ao trabalho de crítica levada a cabo por sucessivas gerações de porta-vozes de docentes, sobretudo face ao Estado, mas também face a outras instituições, e as justificações que estes avançam nas suas tomadas de posição que conferem sinais dos desajustes que se vão criando entre aquilo que a escola deve ser e aquilo que a escola é de facto. E é através dessas práticas sinuosas que estes docentes têm estado a trabalhar o programa institucional da escola, qualificando o seu trabalho por intermédio das suas acções qualificadoras a que submetem sucessivas novas gerações que se matriculam na escola.

No dealbar do século XXI, o referido trabalho de qualificação a que as últimas investigações têm dado importância, é feito no quadro de um programa institucional que tem estado a sofrer alterações (Dubet, 2002). A sua representação prática hoje nas escolas já não se apresenta como um bloco bem afinado, muito regulamentado e com funções e finalidades bem definidas e articuladas entre si (Dubet, 2003/1).

As razões dessas alterações estão ligadas a redefinições das políticas e acções públicas protagonizadas pelo Estado, por intermédio de uma “governança por regras e normas” (Thévenot, 2009) que se tem deslocado do Ministério que tutela esta esfera de distribuição dos bens educativos e cognitivos para os Municípios e estabelecimentos de ensino. A deslocação de maiores responsabilizações para territorialidades mais localizadas advém do facto de o Estado e as suas elites⁶ terem adoptado outros caminhos para as acções

⁶ As referências ao Estado e às suas elites parlamentares e governamentais prendem-se com o facto de o debate sobre as desigualdades escolares, não só no País, mas também nas instituições europeias, ter levado técnicos e especialistas a aconselhar as instituições públicas a adoptar novas configurações de acções públicas que façam aproximar os governantes e governados, neste caso, o Ministério que tutela a escolarização dos ensinos Básico e Secundário e os estabelecimentos de ensino públicos que os ministram na prática. Estas políticas de proximidade, deslocam parte das responsabilidades para os Municípios e para as escolas. As políticas de agrupamentos e de autonomização das escolas são exemplos de políticas do Estado de deslocalização de funções e finalidades educativas que antes eram da responsabilidade exclusiva do Estado central. A política de autonomia das escolas determina que estas, isoladamente ou agrupadas, estabeleçam prioridades e metas a realizar num determinado prazo de tempo. Ao responsabilizar mais cada escola para a definição de políticas internas que visem a realização dos propósitos entretanto estabelecidos, faz com que o programa institucional definido para o conjunto do sistema escolar, se apresente agora mais fragmentado, pois os princípios gerais e universais que aquela contemplava outrora estão a ser redefinidos por interpretações mais particularistas e específicas. E ao falar-se de Estado central, as suas referências são duplas: as instâncias governativas e a instância parlamentar. Por outro lado, convém precisar que hoje em dia as acções públicas, antes de serem postas em prática, recebem antes, e quase sempre, o aval ou o aconselhamento de técnicos e de especialistas. Há aqui, da parte das elites, uma vinculação da legitimidade política à legitimidade técnica e científica. Estas conexões tendem a elevar-se à medida que se regista a erosão da legitimidade política das instâncias públicas, das suas figuras institucionais e dos seus modos de actuar junto dos públicos que consentem a sua eleição.

públicas educacionais que talvez possam conduzir a uma maior atenuação dos resultados relacionados, quer com o número de alunos que tendem a abandonar precocemente a escola, quer com a taxa de alunos que não são aprovados nos finais de cada ano letivo.

Estas gramáticas de motivos (Trom, 2001) pelas quais se têm movido as elites políticas, por intermédio das quais estas têm ultimamente orientadas as suas ações públicas, estão associadas a projetos públicos mais amplos e definidos pelas instâncias europeias, que são regidos pelos princípios da ordem de grandeza da eficácia. De facto, as instâncias públicas, europeias e nacionais, estão cada vez mais vinculadas ao princípio de uma racionalização de todas as medidas tomadas e a tomar, pois nos horizontes das suas ações públicas a grande preocupação está centrada nos resultados alcançados. Só estes parecem conferir ao Estado a legitimidade de pleno direito de este gastar as fracções do seu orçamento destinadas a combater os dois problemas acima mencionados.

Dito de outro modo, as políticas que estão a conduzir a uma deslocalização e autonomização das ações públicas tendem a ganhar fundamentação nos princípios de justificação industrial (Boltanski e Thévenot, 1991), não obstante referências abundantes a uma “economia da necessidade” de aproximação destas àqueles que elas pretendem visar como seus usufrutuários ou beneficiários. Os dispositivos estatísticos são aqui utilizados como tecnologias sociais que tornam possível medir os seus resultados, ou ao invés, os falhanços da aplicação das medidas preconizadas.

Para que estas tecnologias funcionem convenientemente, as escolas têm de reconhecer a importância numérica das taxas dos sucessos e insucessos conseguidos anualmente e que se traduzem, quer na conservação de um maior número de alunos a estudar na escola, quer na objetivação do êxito daquele princípio num outro que afere a quantidade de alunos aprovados. A eficácia destes resultados faz prova da grandeza justa dos estabelecimentos de ensino públicos.

Por outro lado, a par desta prova uma outra é anunciada. Esta premeia os bons resultados dos seus alunos nas provas nacionais, o que possibilita a constituição de uma outra hierarquia fundada agora no princípio da ordem de grandeza mercantil.

Dito por outras palavras, a boa eficácia dos alunos nos exames finais passa a constituir uma informação indispensável para os pais escolherem o estabelecimento de ensino de sua eleição. Há portanto uma sobreposição do princípio da livre escolha do estabelecimento onde matricular os filhos – norma orientadora de carácter mercantil – relativamente ao princípio da eficácia dos resultados escolares que parece ser para as elites uma justificação máxima para que tal escolha se opere “livremente”.

O que importa registrar é que todo este movimento de medidas políticas baseadas nestas lógicas de acção surge num período histórico de aceleração do processo de escolarização às coortes demográficas em idade escolar, ao mesmo tempo que se verifica uma forte redução do número de crianças, adolescentes e jovens, mas também à existência de uma pluralidade de públicos como resultado da entradas de novos agregados familiares de imigrantes. Na verdade a constante mobilização feita pelas elites para que todos estudem, pelo menos até ao final da escolaridade obrigatória – agora de 12 anos – acontece num momento de transformação da estrutura demográfica escolar, uma vez que os números estatísticos indicam uma continuada diminuição das taxas de fecundidade e de natalidade, mas também a um certo crescimento de alunos oriundos dos contextos de imigração.

Desta forma, a tentativa política em aplicar, com mais eficácia, políticas que visem uma distribuição justa dos bens educativos, desenrola-se num período histórico marcado por estas contingências. Neste sentido, as políticas de responsabilidade (Genard, 1999) que a tutela educativa do Estado desloca para os territórios escolares, nas novas configurações espaciais que estes assumem no País, transportam para dentro dos estabelecimentos de ensino outros e diferentes desafios em termos políticos, em particular a garantia da eficácia da aplicação dos princípios de justiça escolar.

Não descurando os princípios de justiça ancorados nas ordens de grandeza doméstica, inspirada e cívica que continuam a nortear os juízos práticos dos profissionais de ensino, estes são hoje confrontados com a responsabilidade de dar maior eficácia ao seu trabalho na escola, quer do ponto de vista do projeto educativo, quer do ponto de vista do projeto de transmissão dos saberes e da regulação das aprendizagens. A permanência das políticas reguladoras das aprendizagens, através das provas de exame nacionais, e a sua extensão a todos os ciclos de ensino, trazem aos professores outros desafios para pensarem quais os modos possíveis de ajustar de forma compósita todos os princípios de justiça que enformam as ordens de grandeza de que não se alheiam, não obstante as pressões que vêm de cima e que são tornadas públicas pelas autoridades educativas.

De facto, os ajustamentos a que se sujeitam, tendo em conta as actuais circunstâncias políticas que marcam os seus quotidianos escolares, levam-os a adoptar regimes de envolvimento de acção por estes mobilizados em função dos questionamentos que diversos dilemas colocam ao seu trabalho como educadores e transmissores de saberes. Havendo muitos e desconhecidos problemas profissionais na ambiência dos estabelecimentos de ensino, o mais importante é salientar alguns que têm estado a inquietar o corpo docente.

O mais premente para os docentes inquiridos é o problema que estes denominam como a *ditadura do número*. Não há dúvida que a orientação política em torno da eficácia dos resultados escolares, medida nos finais de cada ciclo, mas também nos finais dos anos intermédios, tem suscitado diferendos múltiplos.

O principal desafio prende-se com os problemas trazidos pela classificação estatística ao trabalho pedagógico e relacional dos professores. O acto de reprovação passa a constituir uma excepção que tem de ser amplamente justificada, na escola e à tutela. A orientação geral da “governança por normas” (Thévenot, 2009) é fazer transitar o aluno no final de cada ano.

Nesse sentido, todo o trabalho docente é planeado para atacar esse problema funcional. São utilizados outros tempos pedagógicos para além das aulas calendarizadas, como medidas compensatórias, organizadas pela escola, de modo a que se criem as condições possíveis destinadas à aquisição de conhecimentos necessários por parte dos alunos em dificuldade de modo a que estes não fiquem retidos.

Aliás, nos conselhos de turma, no final de cada período, decorrem negociações entre os docentes presentes, e conduzidas pela direção de turma, de modo a atenuar elevadas taxas de reprovação. Tais negociações são ainda mais notórias nos conselhos de turma que fecham o ano lectivo, e que se dispõem a atribuir as classificações finais.

Trabalhar exclusivamente em função das tabelas estatísticas indigna os professores, que se vêm impedidos de organizar os seus planos de aula de uma forma mais criativa, pois para além de estarem presos ao cumprimento integral dos programas, têm de intensificar os dispositivos de controlo do conhecimento que é efetivamente detido pelo aluno. Trabalhar para as médias e modas estatísticas – medidas contempladas pelo princípio de justiça que norteia a ordem de grandeza industrial – não lhes permite ajustá-lo ao princípio de justiça que orienta a ordem de grandeza inspirada, e mesmo cívica, deixando quanto muito sujeito à aplicação do princípio que preside a ordem de grandeza doméstica.

Levar a concretização desta até às últimas consequências leva-o a ter de contactar com frequência os pais de modo a alertá-los para os problemas de aprendizagem, sobretudo se a estes falhanços o professor atribuir nexos causais determinados, quer com as diversas “patologias” parentais⁷ - que

⁷ Esta denominação é feita pelos próprios professores que ensaiam encontrar fora da escola, e no âmbito das famílias, as causas de muitos dos problemas que enfrentam no seu quotidiano laboral. E como são públicos informados, tentam comprovar essa tese através da classificação de famílias “problemáticas”, porque recompostas em resultado do divórcio que é um fenómeno transversal e extensivo.

atingem sobretudo as famílias ditas problemáticas –, quer com as suas origens de classe, quer ainda com a interferência das referidas questões em dimensões do seu trabalho profissional, em particular, nos problemas que trazem às suas artes de ajuizar os conhecimentos dos seus alunos. O uso do telemóvel ou do endereço electrónico, não substituindo a utilização da correspondência tradicional por carta, facilita e acelera estes contactos com os pais ou com os encarregados de educação.

De acordo com os docentes entrevistados, o problema do (in)sucesso dos alunos no quadro das exigências de um ensino de maior qualidade, aparece num contexto de uma relativa desvalorização do conhecimento, sobretudo por parte de alunos (e famílias) que nada investem na sua aquisição. Para além de associarem a referida depreciação da curiosidade por conhecer⁸ aos ambientes culturais das famílias de origem, a intromissão das culturas juvenis nas escolas acentua ainda mais essa separação conotada por parte dos docentes como desconsideração pelo conhecimento, isto é, pelos saberes transmitidos por intermédio de uma escolarização mais prolongada.

A intrusão das culturas juvenis nestes territórios, não só atrapalha o trabalho e as relações pedagógicas nas salas de aula, como transformam as sociabilidades escolares (Pasquier, 2005) entre crianças, adolescentes e jovens, mas também entre adultos e não adultos. Os desajustes assinalados colocam no centro dos dilemas a figura do *outro* na escola, sobretudo, a figura do *outro generalizado*, isto é, a forma do *outro* desconhecido ou não imediatamente reconhecido porque não se afigura como próximo. Mas também está em causa o “outro que conta” (Taylor, 2005)

Nos conflitos ligados aos modos de administração das relações entre uns e outros, estes são muitas vezes mediados pelo aproveitamento dos equipamentos audiovisuais, pelas novas tecnologias, mas também pelos modos como apresentam e dispõem as suas corporalidades em diferentes cenários escolares. Os usos sociais do corpo e dos artefactos que lhes conferem modos diferentes de identificação de si e dos outros, estão muitas vezes conectados com formas de estilização que se confrontam na escola, e que em muitos casos são interpretados pelos docentes como enfrentamentos à sua autoridade profissional.

No quadro do problema associado à relativa corrosão do programa institucional da escola (Dubet, 2002, 2003/1), decorrente das políticas de deslocalização e de autonomia, emerge um outro debate inadiável para este

⁸ O menosprezo pelo acto de conhecer não envolve o conhecimento prático ou feito experiência. Ele é mais notado quando o professor os confronta com assuntos cujo ensino requer a adopção de raciocínios mais abstratos e formais. Todo o conhecimento que envolve a compreensão de modelos, fórmulas, etc., encontra habitualmente resistências por parte destes alunos.

corpo: o da *deslegitimação do trabalho docente*, em virtude do desgaste que tem sido alvo a autoridade do profissional de ensino. O lento processo de desautorização das acções dos docentes revela-se complexo em face das teias determinantes indicadas pelos nossos protagonistas.

Umás são internas, originadas pela ambiência escolar, promovida por alunos, mas também por colegas de trabalho; outras são externas e são movidas pelas intervenções desastrosas dos pais na escola, mas também dos políticos locais e nacionais. No primeiro caso, as razões são atribuídas a acções de falta de respeito e desconsideração pelo seu trabalho, e que são confirmadas em processos disciplinares abertos pelos professores aos alunos conflituosos e indisciplinados.

Por vezes o confronto não é mais do que uma colisão entre colegas, pois não existe, na escola, uma sintonia ajustada nas formas de interpretar e de lidar com estes processos de desqualificação da autoridade docente. Em muitas circunstâncias, a sobreposição de formas de actuação horizontais em prejuízo dos modos de actuação na vertical (Resende, 2011), corrói ainda mais a autoridade do docente sob a capa da falta de respeito que a frequente horizontalidade relacional ergue através da figura do professor amigo e camarada (Resende, 2003, 2010). O excessivo pendor negocial, como forma de actuação transversal em muitos dos conflitos e diligências nas escolas, é indicado por alguns como o sinal da degradação das hierarquias escolares.

Para além da afirmação que *os modelos de socialização permissivos parentais* são um dos principais inimigos para a afirmação da *Socialização Política* na escola, os docentes também apontam a excessiva presença dos pais em órgãos de gestão e em outras actividades, como responsáveis da perda de legitimidade da sua autoridade. Por outro lado, e mais grave, muitos pais, sobretudo pertencentes às classes médias urbanas qualificadas, tendem a intrometer-se no seu trabalho de avaliar as capacidades e competências dos seus filhos, desqualificando as provas e fichas escritas que estes fazem, mas também apresentando recursos às notas por eles outorgadas em conselhos de turma. Na maior parte das vezes, os pares não aceitam tais recursos, mas as instâncias superiores de administração da educação acabam por confirmar a justeza da posição dos pais, desautorizando desse modo toda a cadeia de autoridade instituída na escola.

Finalmente, os pontos de vista críticos cerram fileira *contra a ética prática*, quer dos políticos locais, quer dos políticos nacionais. Concebendo-os como referências morais para todos os cidadãos, as suas práticas por terrenos moveções, ou mesmo sujeitos a recriminação moral, ou a incriminação jurídica por causa de actos que lhes são imputados, emperram as discussões em torno das noções de justiça e de justeza, e sobretudo, obstam que estas dêem

os frutos que os docentes pretendem: formar *bons* cidadãos (Resende, 2010). A chacota de que é alvo a *classe política*, como consequência imediata da publicitação de casos individuais de corrupção ou de insulto moral, pois são considerados pela generalidade dos públicos como não sujeitos à imputabilidade criminal comum, é também transportada para dentro da escola, dificultando o “investimento de forma” (Thévenot, 1986) que a *Socialização Política* escolar é capaz de produzir se as referências dos actos públicos fossem moralmente mais elevadas.

E estas práticas políticas irresponsáveis, aliadas à lentidão imputada ao funcionamento dos tribunais, contribuem para corroer ainda mais a legitimidade das hierarquias. Em face da desfaçatez dos comportamentos públicos destes actores, os princípios da ordenação hierárquica das grandezas comuns e de sermos membros de uma comunidade humana comum⁹, estão em cheque. E o eventual desaire destes dois princípios, a partir dos quais é possível equacionar as “esferas” ou os “mundos” justos (Boltanski e Thévenot, 1991), faz corroer ainda mais a legitimidade das provas do uso do poder, quer entre os adultos, quer entre os docentes, quer sobretudo entre a classe dos dirigentes políticos.

4. O que trazem para a sociologia das escolas os dilemas em torno da pluralidade normativa que fundam hoje os sentidos de justiça escolar? Outras entradas destinadas a equacionar um velho problema escolar.

Chegados ao fim de um percurso analítico sobre *as artes de promover a discussão sobre a justiça na escola*, a incompletude da sua abordagem é uma marca de inquietude. Na verdade, este questionamento é nodal se o propósito é abordar os enlevados, mas dobrados, processos de escolarização modernos que hoje se aceleram na sociedade portuguesa, e que atingem em cheio os estabelecimentos de ensino, em virtude das opções políticas em tomar as acções públicas no quadro de políticas orientadas para deslocalização das responsabilidades, como uma via sem outras alternativas em vista.

⁹ Estes dois princípios estão sempre sujeitos a questionamento motivados por dilemas e contravérsias que são geradas no dia-a-dia, e em muitas circunstâncias. Neste sentido, a estabilização da ordenação hierárquica das grandezas está dependente das operações críticas dos seres, e das provas que a grandeza grande tem de demonstrar ter, pois sem essa comprovação o seu lugar na hierarquia sustentada por uma dada legitimação é posto em causa. É nesse sentido que a figura do grande, no movimento crítico (Dodier, 2005) a que está permanentemente sujeito, mas também os seres que criticam a sua estatura, têm de mostrar publicamente a fundamentação dos seus argumentos e, correspondentemente, dos seus modos de actuar. Sem essa justificação qualificada em generalidade, não é possível fazer uma avaliação justa das grandezas que estão a ser questionadas.

Ora a deslocação da política da responsabilidade do Estado, do centro para a periferia, com o propósito de se promover a justiça na distribuição dos bens educativos e instrutivo, traz aos Municípios e, particularmente, às escolas novos problemas já anteriormente equacionados.

Tendo em consideração as questões macrosociais apontadas, e que hoje estruturam o acesso e o sucesso na escola, os órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino estão perante dilemas e desafios complexos. Na verdade, encontrando-se as políticas e as acções públicas do Estado central numa cruzada em torno do estabelecimento de dispositivos destinados a medir a eficácia dos resultados escolares de cada escola, confinados exclusivamente aos resultados obtidos pelos alunos nos exames e em outras provas organizadas pelos professores com vista a determinar uma seriação dos estabelecimentos de excelência para os comparar aos outros que apresentam outros scores bem mais modestos, as suas razões e os seus efeitos não deixam de inquietar os órgãos de gestão e os seus docentes. Nos trabalhos de carácter etnográfico realizados em alguns estabelecimentos de ensino espalhados pelo País, são estes os resultados das operações críticas produzidas pelos nossos inquiridos.

Pois para além dos fortes condicionalismos trazidos pelas políticas assentes na fabricação dos melhores resultados, sem atender a outros ingredientes tais como os retratos sociodemográficos dos alunos, composição do corpo profissional, recursos detidos, estado das instalações, condições para o exercício da profissão, qualidade do serviço prestado, processos de avaliação com dispositivos de medida acordados, etc., os estabelecimentos de ensino, em particular, aqueles que se encontram sediados em municípios mais populosos, confrontam-se com outras pressões, estas vindas do lado do mercado concorrencial e competitivo que se estabelece entre estas. E neste domínio os professores não deixam de estar atentos, pois vislumbram nos projetos educativos de escola verdadeiros espelhos ideológicos de como cada direcção do estabelecimento de ensino concebe o espaço escolar público e as lógicas de acção conducentes à prestação de um serviço público, quer na educação, quer na instrução das novas gerações.

Em face aos dilemas que os modos de ordenação da grandeza educativa de carácter industrial e mercantil têm estado a trazer à distribuição justa dos bens educativo e cognitivo em cada estabelecimento de ensino, é possível equacionar as políticas locais a que as suas direcções e corpo docentes estão sujeitos a pôr mãos para os enfrentar criticamente. Assim, o que parece estar em causa hoje nas escolas, em função das operações críticas produzidas pelos docentes inquiridos, são os efeitos nocivos de uma relativa hegemonia dos princípios que enformam as lógicas de acção que presidem àquelas ordena-

ções, secundarizando outras ordenações de grandeza justas a que os professores entendem não deixar morrer pelo esquecimento. Em muitas escolas, o recurso à memória da história profissional é um recurso à utopia, no sentido de tudo fazer para recompor, nos regimes de envolvimento das suas acções com os alunos, pais e políticos, as suas práticas profissionais assentes em juízos mais compósitos sobre aquilo que é justo fazer para redistribuir de modo mais adequado os bens mencionados.

E é tendo em consideração os resultados das investigações etnográficas já concluídas, que temos vindo a equacionar um conjunto de orientações de acções públicas compósitas reclamadas por docentes e alunos inquiridos. Ora essas acções são consideradas *públicas* justamente porque as escolas são concebidas pelos nossos estudos como “*arenas públicas*”, uma vez que nelas são retraduzidas permanentemente orientações políticas, ou vindas da tutela, ou oriundas dos seus órgãos de gestão. E justamente porque são considerados “*arenas públicas*” os cenários escolares são contextos onde docentes e alunos se envolvem em operações críticas para enfrentar dilemas e controvérsias trazidas eventualmente por essas acções públicas nas suas traduções práticas. Estas nem sempre se ajustam às orientações actuaes demandadas por porta-vozes dos corpos, professoral e estudantis, constitutivos da morfologia de um dado estabelecimento de ensino.

Dos dilemas e controvérsias atrás mencionados, são possíveis identificar quatro eixos de actuação política com que as escolas vão ter de se confrontar, uma vez que através das suas acções públicas talvez seja possível o estabelecimento de plataformas de acordo entre acordantes e discordantes das actuais políticas determinadas superiormente e que visam a concretização dos princípios superiores comuns das ordens de grandeza industrial e mercantil e que orientam as lógicas das acções justas consideradas hegemónicas e que, por isso, põem em causa a distribuição ajustada dos bens comuns educativo e instrutivo. De acordo com os problemas levantados pelas contingências actuais – redução demográfica, diferenciação crescente na morfologia discente, medidas e modelos de avaliação do trabalho das escolas e dos seus profissionais, produção de seriações hierárquicas do desempenho dos estabelecimentos de ensino – estas políticas guiam-se por um conjunto de expressões verbais: *aceder* à escola, *habitar* a escola; *conciliar-se* na escola e *dignificar-se* na escola.

De facto, as escolas defrontam-se com problemáticas que atravessam diversas figuras do justo, perpassando por distintos mundos escolares. Por sua vez estes mundos circundam, de um lado, os modos como os seus frequentadores acedem às escolas, tendo em conta as ofertas dos seus possíveis itinerários, sem esquecer outras actividades extraescolares.

Daí a importância revestida pelos projetos de escola construídos pelos seus órgãos de gestão. Neles devem estar indicados todos os elementos informativos e formativos que as caracterizam e as distingam de outras que concorrem com estas. As prioridades estabelecidas e os caminhos traçados para os alcançar, informam os seus utilizadores, sobretudo os pais e/ou os encarregados de educação, das conceções pedagógicas partilhadas pelo seu corpo docente. Quanto mais completo, mais acessível e transparente estiver o projeto educativo de escola, mais afinado está a *política dedicada ao acesso* à escola.

Por outro lado, “a governação por normas e regras” não se circunscreve só com o acesso à escola. Uma vez que os alunos tendem hoje a permanecer mais tempo na escolarização, estas têm de estar dotadas de políticas que visem a sua *habitabilidade*. Nesse sentido, *políticas de habitar* a escola são fundamentais não só porque as sociabilidades escolares apresentam configurações desafiadores, mas também porque estes desafios deslocam-se para a gestão das relações entre adultos e não adultos, quer dentro das salas de aula, quer nos recreios, quer ainda em outros cenários escolares mais enquadrados: por exemplo, as cantinas e as bibliotecas.

As entradas em força nos estabelecimentos das figuras do adolescente e do jovem, que requerem outras orientações nas suas lógicas de actuação de uns para com os outros, incitam, entre outros factores, as lógicas temporais e de organização do espaço exigidas pela figura do aluno, que se afigura em copresença com aqueles outros, nos mesmos contextos escolares. Estabelecer acordos que contemplem as transições escolarmente aceitáveis entre estes dois modos de conceber o desenrolar dos tempos que transcorrem territórios constitutivos de funcionalidades específicas, são problemas inescapáveis para a delimitação das suas *políticas de habitar*.

Estes desafios são ainda mais pungentes quando as distâncias relativamente às aprendizagens em que assentam os percursos regulares de ensino são questões que habitualmente estão ao centro nas agendas políticas das escolas. Como reconciliar alunos com a denominada “cultura escolar”, quando estes resistem, segundo os docentes, às aprendizagens de saberes que requerem a operacionalização de raciocínios mais abstratos e formais? E os ensaios de reconciliação acontecem num momento em que a obrigatoriedade escolar se estende até aos 12 anos de escolaridade.

Tanto os megas agrupamentos como o encerramento de escolas, não só põem na agenda o questionamento do povoamento dos estabelecimentos e a forma como estes rearranjam a sua política de os tornar habitáveis, como duplicam aquela disputa associando-a a um outro tipo de reordenação dos espaços agora centralizado em uma outra problemática tão vital quanto a

primeira. Nesta segunda contenda, o olhar do docente desloca-se para a *política de conciliação ou de mediação* de conflitos decorrentes das relações entre pares, entre colegas, ou ainda entre adultos e não adultos.

As conflitualidades produzidas no âmbito das sociabilidades escolares não transcendem os problemas que as políticas de habitar tratam ao estabelecer compromissos entre os utilizadores daqueles espaços. De facto, as sociabilidades entre adolescentes e jovens são marcadas tanto pela transitoriedade nos espaços, itinerários e tempos, como pela marginalidade condensada naquilo que é habitualmente designado como estranhamento relativo às causas do mundo adulto, sobretudo em domínios em que as relações de poder estão submetidas a diferentes tipos de provas.

Neste sentido, para o adolescente ou jovem as operações de sociabilizar, levadas a cabo através dos usos da corporalidade, de artefactos e de adereços, significa operar a *deambulação* objetivada, discreta ou publicitada dos corpos em movimento, mas também em digressões por ideias e pensamentos assentes nas incertezas quanto ao futuro, mas também fundadas na insegurança que as grandes decisões sobre amanhã ainda longínquos costumam trazer às suas conversas. Por isso, as suas inquietudes aliam-se às suas certezas; o gosto pelo acto de arriscar combina-se com a exploração dos limites do corpo; em suma, sendo estas jornadas traçadas em devires tão engelhados pelo temor quanto a um futuro tão em aberto, então os seus tempos são de conjugação incerta, onde as necessidades se articulam com as possibilidades possíveis, sem muita correria, pois as quadras requerem oportunidades de reparação ou de reorientação dos trajetos então delineados e/ou trilhados.

Sociabilizar significa também o confronto com a figura do estranho, levando a tornar-se hóspede da sua hospitalidade, ou, ao invés, inóspito da sua guarda pois esquiva-se a aceitá-lo como *um outro que conta* nas suas relações comuns e/ou habituais. O estranhamento configura a diferença e as diferenciações. Estas podem eventualmente conduzi-lo ao gosto da descoberta de um qualquer exotismo, como ar de família, reconhecendo-o nesse caso como possível membro da sua tribo, ou pelo contrário mantê-lo à distância enquanto a confiança não lhe trouxer a prova que é um ser que merece ser confiável, isto é, fiável até demonstração contrária.

Coligar-se com os outros nestes momentos de inconciliação profunda ou precária é um desiderato das *políticas de conciliação ou de mediação* a que uma boa habitação dos espaços escolares requer a cada instante. Na verdade, estes contextos são territórios sujeitos a explosões repentinas, de quebras de relacionamento entre seres de idades e estaturas distintas ou semelhantes. Administrar as disputas não exige a sua eliminação, mas solicita que estas sejam temperadas pela procura de compromissos que os possam vincular a

acordos possíveis de modo a restaurar a legitimidade da autoridade perdida dos professores.

Na correnteza das conciliações possíveis aparecem como decorrência natural as questões do respeito, da consideração e do insulto moral. Os problemas da discriminação e da humilhação revelados na escola, as intermitências nas relações de intrépidos guerreiros que se fecham em comunidades tribais encerradas em si têm estado a levantar outros questionamentos agora do lado das *políticas de dignificação* da decência humana.

As políticas de reconhecimento entroncam-se nestes terrenos complexos em que a estima de si se tem de aliar à estima do outro. Estimar-se pressupõe prezar o outro. E esta operação de reciprocidade equivalente transforma a figura do hóspede em membro de uma equipa comum que faz a escola de modos dissonantes, mas sem que essa desafinação seja motivo ou razão pura para sacrificar alguém, excluindo-o, porque aperreado das acções comuns que se tecem naqueles contextos.

Bibliografia

- ABEL, Olivier (1997), *Paul Ricoeur a promessa e a regra*, Lisboa: Edições Piaget.
- ABBOTT, Andrew (1988), *The System of Professions, an Essay on the Division of expert Labor*, Chicago & London: The University of Chicago Press.
- ALMEIDA, Ana Nunes de (2000), “A Sociologia e a descoberta da infância: contextos e saberes”, in *Forum Sociológico*, nº 3/4 (II Série): 11-32.
- ALMEIDA, Ana Nunes de, VIEIRA, Maria Manuel (2006), *A escola em Portugal*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- BENAVENTE, Ana (1990), *Escola, professoras e processos de mudança*, Lisboa: Edições Horizonte.
- BENAVENTE, Ana (1994), “Democratização e qualidade de ensino – contributos para a análise da situação”, in *Diário da República* (38): 48-58.
- BENAVENTE, Ana, COSTA, António Firmino da, MACHADO, Fernando Luís, NEVES, Maria Carmo (1987), *Do outro lado da escola*, Lisboa: Edições Teorema.
- BOLTANSKI, Luc, THÉVENOT, Laurent (1991, 1ª edição de 1987), *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris : Éditions Gallimard.
- CANDEIAS, António (2001), “Processos de construção da alfabetização e da escolaridade: O caso português”, in Stephen Stoer, Luísa Cortesão e José A. Correia (coord.) *Transnacionalização da educação. Da crise da educação à “educação” da crise*, Porto: Edições Afrontamento: 23-89.
- CANDEIAS, António (2005), “Modernidade e Cultura Escrita nos séculos XIX e XX em Portugal. População, Economia, Legitimação Política e Educação”, in Candeias, A., *Modernidade, Educação e Estatísticas na Ibero-América dos séculos XIX e XX*, Lisboa: Educa: 53-113.

- CANTELLI, Fabrizio, GENARD, Jean-Louis (2007), “ Jalons pour une sociologie politique de la subjectivité ”, in CANTELLI, F., GENARD, J-L (coordonné par), *Action publique et subjectivité*, Paris : Maisons des Sciences de l’Homme : 13-40.
- CEFAI, Daniel (2002), “ Qu’est-ce qu’une arène publique ? Quelques pistes pour une perspective pragmatiste ”, in D. Cefai & I. Joseph (eds), *L’héritage du pragmatisme*. La Tour d’Aigues : Éditions de l’Aube : 51-83.
- DEROUET, Jean-Louis (1992), *École et Justice. De l’égalité des chances aux compromis locaux*, Paris : Éditions Métailié.
- DODIER, Nicolas (2005), “O Espaço e o Movimento Crítico”, in *Forum Sociológico*, n°13/14: .239-277.
- DUBET, François (2002), *Le Déclin de L’Institution*, Paris : Seuil.
- DUBET, François (2003/1), “ Éducation : pour sortir de l’idée de crise ”, in *Éducation et Sociétés*, n°11 : 47-64.
- DURKHEIM, Emile (1990, 1^a edição 1938), *L’évolution pédagogique en France*, Paris : Quadrige/Presses Universitaires de France.
- DURKHEIM, Emile (1992, 1^a edição 1963), *L’éducation morale*, Paris: Quadrige/Presses Universitaire de France.
- GENARD, Jean-Louis, (1999), *La grammaire de la responsabilité*, Paris : Lers Éditions du Cerf.
- GENARD, Jean-Louis, CANTELLI, Fabrizio (2008), “ Êtres capables et compétents : lecture anthropologique et pistes pragmatiques ”, *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, URL : <http://sociologies.revues.org/index1943.html>.
- GRÁCIO, Sérgio (1986), *Política educativa como tecnologia social. As reformas do Ensino Técnico de 1948 e 1983*, Lisboa: Livros Horizonte.
- GRÁCIO, Sérgio (1993), “Uma interpretação da política de ensino na I República” *Forum Sociológico*, n°2 – I Série: 77-91.
- HALSEY, Albert Henry, FLOUD, Jean, ANDERSON, C. Arnold (1961), *Education, Economy and Society*, New York: Free Press.
- KARSENTI, Bruno (2006), *La société en personnes. Études durkheimiennes*, Paris : Economica.
- MACHADO, Fernando Luís (2002), *Contrastes e continuidades: migração, etnicidade e integração dos guineenses em Portugal*, Oeiras: Celta.
- MÓNICA, Filomena (1978), *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*, Lisboa: Editorial Presença/Gabinete de Investigações Sociais.
- PASQUIER, Dominique (2005), *Cultures Lycéennes. La Tyrannie de la Majorité*, Paris : Editions Autrement.
- PROENÇA, Maria Cândida (ed.) (1998), *O sistema de ensino em Portugal (séculos XIX-XX)* Lisboa: Ed. Colibri
- RESENDE, José Manuel (2000), “As qualidades domésticas da arte de educar o povo nos anos 30. Uma primeira aproximação ao elogio feito ao modelo de justificação doméstico como fundamento para a função social desempenhada pela ação do professor do liceu”, in *Forum Sociológico*, n° ¾ (2^a série): 213-237.

- RESENDE, José Manuel (2003a), *O Engrandecimento de uma Profissão: Os Professores do Ensino Secundário Público no Estado Novo*, Lisboa: Fundação Para a Ciência e Tecnologia e Fundação Calouste Gulbenkian.
- RESENDE, José Manuel (2007), “Por uma sociologia política da educação: o xadrez das políticas educativas em Portugal no Estado Novo” in Maria Manuel Vieira (org.), *Escola, Jovens e Média*, Lisboa: ICS: 231-266.
- RESENDE, José Manuel (2010), *A Sociedade contra a escola? A socialização política escolar num contexto de incerteza*, Lisboa: Edições Piaget.
- RESENDE, José Manuel (2011), “Habitar a Escola? Reflexões sociológicas sobre o princípio de ordem hierárquica e o princípio da ordem convivencial na escola secundária portuguesa” in José Manuel Resende (coord. Científico), Alexandre Cotovio Martins, Bruno Miguel Dionísio, Catarina Delaunay Gomes e Pedro Jorge Caetano (editores), *Pluralidades Públicas do Público? Controvérsias em educação, saúde e nos modos de ser solidário*, Portalegre: Centro Interdisciplinar de Investigação e Inovação do IPP: 171-203.
- RICOEUR, Paul (1997), *O justo ou a essência da justiça*, Lisboa: Edições Piaget.
- SEABRA, Teresa (2008), *Desempenho escolar, desigualdades sociais e etnicidade: os descendentes de imigrantes indianos e cabo-verdianos no ensino básico em Portugal*, Lisboa: Tese de doutoramento, Instituto Universitário de Lisboa, policopiado.
- SEABRA, Teresa e Mateus, Sandra (2012), “Trajetórias escolares, propriedades sociais e origens nacionais, descendentes de imigrantes no Ensino Básico Português” in Juarez Dayrell, Maria Alice Nogueira, José Manuel Resende e Maria Manuel Vieira, *Família, Escola e Juventude, olhares cruzados Brasil-Portugal*, Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- SEBASTIÃO, João (2009), *Democratização do Ensino, desigualdades sociais e trajetórias escolares*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- SEBASTIÃO, João (1998), “Os dilemas da escolaridade”, in J.M. Viegas, A.F. da Costa, *Portugal, que modernidade?* Oeiras : Ed. Celta.
- TAYLOR, Charles (2005, 1ª edição em 1991), *Le malaise de la modernité*, Paris : Les Éditions du Cerf.
- THÉVENOT, Laurent (1986), “Les investissements de formes” in L. Thévenot (éd.), *Conventions économiques*, Paris : Presses Universitaires de France : 21-71.
- THÉVENOT, Laurent (2006), *L'action au pluriel. Sociologie des régimes d'engagement*, Paris : Éditions la Découverte.
- THÉVENOT, Laurent (2009), “Governing Life by Standards: A View from Engagements”, in *Social Studies of Science* vol. 39, n°5: 793-813.
- TROM. Dany (2001), “ Grammaire de la mobilisation et vocabulaires de motifs” in Daniel Cefaï et Danny Trom, *Les formes de l'action collective. Mobilisations dans des arènes publiques*, Paris : Éditions de l'EHESS : 99-134 (“Raisons Pratiques”).
- VIEIRA, Maria Manuel (2003), “Famílias e escola: processos de construção da democratização escolar”, in Maria Manuel Vieira et al (orgs), *Democratização escolar: intenções e apropriações*, Lisboa: Centro de investigação em Educação: 75-103.

- VIEIRA, Maria Manuel (2005), “O lugar do trabalho escolar – entre o trabalho e o lazer ?”, in *Análise Social*, vol. XI (176): 519-545.
- VINCENT, Guy, LAHIRE, Bernard, THIN, Daniel (1994), “Sur l’histoire et la théorie de la forme scolaire”, in Guy Vincent (dir.) *L’éducation prisonnière de la forme scolaire?*, Lyon : Presses Universitaires de Lyon : 11-48.
- WAGNER, Peter (1996), *Liberté et Discipline. Les deux crises de la modernité*, Paris : Éditions Métailié.
- WALZER, Michael. (1999, 1ª edição 1983), *As Esferas da Justiça. Em defesa do pluralismo e da igualdade*, Lisboa: Editorial Presença.

MANIFESTO PARA UM MUNDO MELHOR (MANIFESTO INTERNACIONAL DE CIENTISTAS SOCIAIS in www.manifestoparaummundomelhor.com)

Como cientistas sociais que partilham valores de democraticidade e de justiça social, temos estado atentos a esta crise económica internacional multifacetada e com consequências profundamente negativas no que diz respeito ao Progresso da Humanidade.

Vive-se, na Europa e nos Estados Unidos da América, um tempo de crise económica e social profunda, onde o impacto dos mercados financeiros internacionais e da especulação nas economias nacionais se apresenta como fortemente comprometedor não apenas da retoma económica, mas também, não só da estabilidade democrática, como do aprofundamento da democracia e, conseqüentemente, do bem-estar social.

Às elevadas taxas de desemprego, à precariedade e volatilidade do mercado de trabalho, resultado de políticas neoliberais protectoras e favorecedoras dos interesses do grande capital, os políticos têm vindo a responder com medidas de combate à crise profundamente fragilizadoras das classes de menor estatuto social e económico, mas sem impacto na resolução dessa mesma crise, servindo apenas para “acalmar” o apetite dos mercados financeiros internacionais através do pagamento de elevados e injustificados juros cobrados às frágeis economias nacionais. Estas medidas são apresentadas às opiniões públicas como as únicas verdadeiramente eficazes para minorar os efeitos da voracidade dos mercados financeiros internacionais desregulados, omitindo o papel daqueles na emergência e aprofundamento da crise. Esta é declarada e assumida pelos governantes e por muitos economistas como se de uma fatalidade se tratasse. Ao mesmo tempo, propaga-se a ideia (ideologia) da inviabilidade de alternativas, a par da fragilização, no caso Europeu, do seu Modelo Social assente na redistribuição económica alegando a sua insustentabilidade a médio e longo prazo e a sua subalternização à Europa da Concorrência.

Acentua-se a responsabilidade individual e a desresponsabilização do Estado face aos grupos sociais mais vulneráveis, reduzindo as oportunidades para se realizarem enquanto cidadãos, beneficiando os mais poderosos em prejuízo dos mais desfavorecidos.

O ataque ideológico ao Modelo Social Europeu é um ataque ao mundo, dado que aquele é o modelo-padrão a partir do qual se constroem as aspirações dos cidadãos das nações emergentes e as novas formas de organização social que urge construir nesses países para redistribuir a crescente riqueza de que poucos usufruem.

As suas consequências são o paulatino dismantelamento das protecções sociais que (ainda) limitam os danos da pobreza e da exclusão social pondo em causa o contrato social que fundamenta a democracia. Às grandes desigualdades de distribuição de rendimento existentes nos países emergentes, perpetuadoras de inúmeras vidas imersas na mais profunda pobreza, juntam-se as novas situações, nos países mais ricos, onde o nível de riqueza cresce ao mesmo tempo que o número de pobres.

É em períodos de crise que se constroem alternativas de futuro. Todos os que se sentem interpelados, descontentes e explorados não podem ser mobilizados pelo “medo” para soluções autoritárias. E corre-se esse perigo. Por isso, é este o momento certo para que os cientistas sociais, que se ocupam de analisar, de procurar compreender e de sistematizar conhecimento sobre as sociedades, as suas dinâmicas, as suas forças e também os seus efeitos perversos, se empenhem na construção do aprofundamento da democracia. Em conjunto com todos aqueles que estão dispostos a trabalhar por um Mundo Melhor. Com todos aqueles que sabem que a democracia se inventa e se reconstrói. Outros paradigmas são possíveis, mas exigem o compromisso de todos nós, para que se diminua a distância entre governantes e governados, denunciada há tantos anos por Bourdieu; para que seja possível, à semelhança do preconizado por Edgar Morin, resistirmos a uma ideologia dominante que tudo varre à sua frente e que apresenta como evidente e normal o que mais não é que a exploração e a desigualdade, que recusamos; para que seja possível compreender à semelhança de Cynthia Fleury, que a democracia tem que conter a crítica de si própria, de modo a que se reinventem as regras que nos governam, impedindo a “entropia” das democracias. Torna-se, por isso, fundamental a intervenção no espaço público, nomeadamente através da construção de um Manifesto capaz de interrogar o capitalismo desenfreado em que vivemos (e particularmente a submissão às exigências dos mercados financeiros internacionais) que sacrifica parte significativa dos seres humanos em nome do lucro exacerbado de alguns, encaminhando-os para a perda gradual dos Direitos e da Dignidade Humanos. Trata-se de um Manifesto capaz de questionar o tipo de sociedade que está a construir-se com este modelo económico e apontar para a construção de uma sociedade em que o modelo económico não faça refém a maior parte da humanidade, destruindo-lhe nomeadamente a capacidade de indignação através do

aumento da insegurança e precariedade associadas ao mercado de trabalho. O papel dos e das cientistas sociais é também desconstruir as “evidências do mercado”, bem como outras ideologias tão eficazes, nomeadamente no que diz respeito à veiculação de que não existe alternativa para a actual ordem económica e social mundial.

Afirmamos, pelo contrário, que uma nova ordem económica mundial é possível: uma ordem que restitua aos seres humanos o Direito à indignação, o Direito ao trabalho, o Direito a expectativas positivas e oportunidades de vida, o Direito à Dignidade.

Propomos, por isso, a adopção mundial de medidas tendentes a diminuir o impacto social da actual crise mundial que, se consideradas pelas elites governantes mundiais, contribuirão para o incremento das economias nacionais, para restituir ao ser humano a confiança no futuro e para o aprofundamento do sistema democrático.

Uma democracia saudável é uma democracia mais deliberativa e comunicativa, em que as políticas de “redistribuição”, de “reconhecimento” e de “participação” se articulam em prol de uma justiça mais respeitadora dos direitos humanos, mais cooperativa, sem áreas marginais, tendo em vista transformar este nosso mundo numa comunidade de comunidades.

A sobreexposição da opinião pública aos economistas do regime e sua cartilha de pensamento único desvitaliza e despolitiza o espaço público, difundindo a ideia que Margaret Thatcher apregoou quando subiu ao poder e que constitui o nó górdio de todo um programa: “não há alternativa”. Nos dias que correm, esta questão surge com particular intensidade no respeitante à dívida soberana. A prenoção da intocabilidade da dívida afoga todas as tentativas de a discutir enquanto instrumento privilegiado de transferência dos rendimentos do salário para o capital. Na verdade, o reescalamento e a reestruturação da dívida deveria permitir aos países não pagarem juros extorsionários. De igual modo, afigura-se fundamental impor uma justa redistribuição dos sacrifícios, obrigando a banca (uma das principais causadoras e beneficiárias da actual crise) a pagar imposto de acordo com os lucros obtidos, a par da taxação das grandes fortunas, das mais-valias bolsistas e urbanísticas, das transferências para *offshores*. Finalmente, julgamos essencial que qualquer política macroeconómica calcule, de antemão, o número de pobres que vai produzir, para que se perceba e evite os danos sociais e morais da sua implementação.

A construção de um Movimento Social Internacional

Apela-se a todos os Cidadãos e Cidadãs do Mundo para aderirem a este Manifesto, em ordem a construir um Movimento Social Mundial capaz de

enfrentar o actual capitalismo desenfreado que se quer fazer “senhor do mundo” e reféns as pessoas que o habitam. PELAREGULAÇÃODEMOCRÁTICA E SOLIDÁRIA DO CAPITALISMO. PELA HUMANIDADE COM DIGNIDADE.

Os promotores do Manifesto,
Ana Benavente (ICS, ULHT, Lisboa)
Carlos Estêvão (DCSE-Univ. Minho)
Fernando Diogo (Univ. Açores)
João Teixeira Lopes (Univ. Porto)
Maria José Casa-Nova (DCSE-Univ. Minho)

Nota biográfica dos autores

Maria José Casa-Nova, Professora Auxiliar do Departamento de Ciências Sociais da Educação da Universidade do Minho, investigadora do Centro de Investigação em Educação da mesma Universidade e do Grupo IMIGRA -Grupo de investigação em Infância e educação em contextos migratórios, Dep. de Antropologia Social e Cultural da Universidade Autónoma de Barcelona. Coordenadora Adjunta do Núcleo de Educação para os Direitos Humanos da UM, membro da European Academic Network on Romani Studies. Em 2011, foi membro do Júri de atribuição do Prémio Marian Madison Gypsy Lore Society Young Scholar's Prize in Romani Studies. Tem livros, capítulos de livro e artigos publicados em 8 países, nas áreas da Sociologia da Educação, Políticas Educativas, Etnografia, Cultura Cigana, Género e cidadania. O seu livro mais recente intitula-se "Etnografia e produção de conhecimento". Lisboa, ACIDI, 2009.

Ana Benavente, doutorada pela Universidade de Genebra (1985), assistente na Faculté de Psychologie et Sciences de l'Education dessa Universidade. Professora no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências, investigadora principal no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Autora de diversos estudos teóricos e empíricos sobre insucesso, abandono escolar e mudança educativa, 14 livros publicados sozinha ou em co-autoria. Coordenadora do 1º Estudo Nacional de Literacia (CNE/Fundação Calouste Gubenkian). Membro do Conselho Nacional de Educação (1989-1995), Secretária de Estado da Educação (1995 a 2001) e deputada (1995 a 2005). Membro do CERI/OCDE, eleita para o board (1996-2002). Vice-presidente do Conselho Geral do BIE (2001-2006). Actualmente docente no Instituto de Educação da ULHT e coordenadora do Observatório de Políticas de Educação e Formação. Consultora da UNESCO, BIE, ADEA, BRENDA e Banco Mundial. Livro mais recente: A. Barreto, A. Benavente, J. Medeiros Ferreira, E. Figueiredo, V. Alexandre, PÁTRIA UTÓPICA, Lisboa, Editorial Bizâncio, 2011.

Fernando Diogo, 45 anos, sociólogo. Professor Auxiliar da Universidade dos Açores, membro da Direcção do Centro de Estudos Sociais da Universidade dos Açores; Coordenador do Mestrado em Ciências Sociais dessa Universidade. Fundou a cooperativa de incubação de iniciativas de

economia solidária Káiros e foi responsável pela Acção Social nos Açores de 1996 a 2000. Os seus interesses de investigação centram-se na Pobreza, no Rendimento Social de Inserção, na precariedade no emprego e no emprego feminino (em relação com a pobreza). O seu livro mais recente intitula-se “Pobreza, Trabalho e Identidade”, Oeiras, Editora Celta, 2008.

Carlos Alberto Vilar Estêvão, Professor Catedrático do Departamento de Ciências Sociais da Educação da Universidade do Minho e, actualmente, Vice-Presidente do Instituto de Educação e Presidente do seu Conselho Pedagógico. Coordena o Núcleo de Educação para os Direitos Humanos e o grupo de investigação “Educação, Direitos humanos, Justiça e Democracia”. Publicou mais de uma centena de trabalhos científicos, nas áreas da sociologia das organizações educativas, da administração educacional e da política educativa. O seu livro mais recente intitula-se “Direitos humanos, justiça e educação na era dos mercados”. Porto, Porto Editora, 2012.

João Teixeira Lopes, 43 anos, sociólogo. Professor Catedrático do curso de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto; Presidente do Departamento de Sociologia da FLUP; Director da Revista Sociologia e Director dos Cursos de 3.º ciclo (Doutoramento). Representou o Bloco de Esquerda como deputado à Assembleia da República (2002-2006). Tem 13 livros publicados (sozinho ou em co-autoria) nos domínios da sociologia da cultura, sociologia da educação e sociologia urbana, bem como na área da museologia e dos estudos territoriais. Livro mais recente, organizado pelo autor: “Registos do Actor Plural. Bernard Lahire na Sociologia Portuguesa”, Porto, Edições Afrontamento, 2012.

Giovanna Campani, Professora de Educação Intercultural, Antropologia do género e comunicação intercultural na Universidade de Florença, Itália. Dirige o mestrado “pluralismo di genere, cittadinanza e culturale”. É licenciada em Filosofia pela Universidade de Pisa e doutorada em Etnologia pela Universidade de Nizza (1988). A sua investigação tem-se centrado na inclusão social, educação comparada, sociologia das migrações e do género. Coordenou/coordena vários projectos internacionais. É autora de vários livros e publicou dezenas de artigos em revistas internacionais. Os seus livros mais recentes são: “Madri sole, dalle concubine romane alle single mothers”, Rosenberg e Sellier, Torino, 2012; “Migranti Lavoro Precario del lavoro in Europa” (2011), con Mojca Painik, Mirovni Institute, Lubjiana); “Dalle minoranze Agli Immigrati: La Questione del pluralismo culturale e Religioso in Italia”, Unicopli, Milano, 2008.

Isabel Maria Pimentel de Carvalho Guerra, Professora Catedrática (reformada) em Sociologia na área de Estudos Urbanos no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e Empresa (ISCTE/IUL) em Lisboa e em Políticas Públicas na Universidade Católica de Lisboa. Investiga no DINAMIA/CET – Centro de Estudos Sobre a Mudança Socioeconómica e o Território. Tem várias dezenas de livros e artigos publicados. Publicações mais recentes: Alexandra Castro, Isabel Guerra (coords.) , 2010, “Os Caminhos da Pobreza : perfis e políticas sociais na cidade de Lisboa”, Edição Santa Casa da Misericórdia; Isabel Guerra, Teresa Costa Pinto, Marta Martins, Sara Almeida, Alda Gonçalves, “À Tona de água: retratos de um Portugal em Mudança”, Tinta da China /Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

José Manuel Resende, Sociólogo, professor associado com agregação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, investigador membro integrado do CesNova das FCSH da UNL e membro associado do Observatório da Juventude. É autor e co-autor de diversas publicações, de onde se destacam “A Sociedade contra a Escola? Socialização Política Escolar num contexto de incerteza”, Lisboa, Edições Piaget, 2010, “O Engrandecimento de uma profissão. Os professores do Ensino Secundário no Estado Novo”, Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2003.

Eduardo Vítor Rodrigues, Doutor em Sociologia, Professor Auxiliar no Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e Investigador do Instituto de Sociologia da FLUP. Professor Visitante em várias Universidades estrangeiras. Trabalha nas áreas da Sociologia da Pobreza, Sociologia Política, Migrações, Estado, Políticas Sociais e Desenvolvimento. Actualmente está envolvido em projectos nacionais e internacionais nos domínios da pobreza, desigualdades, políticas públicas e (des)emprego, nomeadamente com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É orientador de teses académicas e autor de conferências, livros, artigos e outras publicações. O seu livro mais recente intitula-se “Escassos Caminhos. Os processos de imobilização social dos Beneficiários do Rendimento Social de Inserção”, Porto, Edições Afrontamento, 2010.

Michael Young BA, BSc, MA, PhD, FCGLI, professor Emeritus no Institute of Education, Universidade de Londres. Professor Visitante da Capital Normal University- Beijing, Universidade de Pretoria-África do Sul, Universidades de Bath e Derby (UK), Universidade de Witwatersrand, África do Sul, Universidade de Auckland, Nova Zelândia. Principais livros: “Knowledge and Control”, London, Collier Macmillan (1971), “The Curriculum of

the Future”, London, Falmer Press (1998), “Knowledge, Curriculum and Qualifications for South African Further Education”, HSRC, Pretoria (with Jeanne Gamble) (2006), “Bringing Knowledge Back In: from social constructivism to social realism in the sociology of education”, London, Routledge (2008). Principais interesses de investigação: sociologia do conhecimento e a sua relação com o currículo escolar e a educação profissional e vocacional no Ensino Secundário.

Índice

CAPÍTULO INTRODUTÓRIO

<i>Problematizando o papel dos e das cientistas sociais nas sociedades actuais</i>	7
Maria José Casa-Nova	

PARTE I – CONHECIMENTO, CRISE E CIENTISTAS SOCIAIS

CAPÍTULO I

<i>Da especificidade da sociologia na transformação do mundo</i>	25
João Teixeira Lopes	

CAPÍTULO II

<i>Sociologia e Sociologia da Educação: O radical caso da disciplinaridade</i>	35
Michael Young	

CAPÍTULO III

<i>De que crise falamos...? Os cientistas sociais face à crise</i>	49
Isabel Carvalho Guerra	

CAPÍTULO IV

<i>Globalização, resistência e regulação. Notas para debate</i>	69
Ana Benavente	

CAPÍTULO V

<i>As Ciências Sociais críticas na Europa sem alma</i>	81
Giovanna Campani	

PARTE II – DEMOCRACIA, JUSTIÇA E ESTADO-PROVIDÊNCIA

CAPÍTULO I

Democracia, justiça e participação 93

Carlos V. Estêvão

CAPÍTULO II

*Rupturas exigíveis: notas para a desconstrução
de algum cientismo desenvolvimentista actual* 107

Eduardo Vítor Rodrigues

CAPÍTULO III

Estado-Providência, direitos sociais e desigualdade 121

Fernando Diogo

CAPÍTULO IV

*A escola como território de envolvimentos políticos:
as gramáticas de Socialização Política nos encontros
dos professores com os alunos* 133

José Manuel Resende

MANIFESTO PARA UM MUNDO MELHOR

(Manifesto Internacional de Cientistas Sociais) 161

Nota biográfica dos autores 165

CIENTISTAS SOCIAIS E RESPONSABILIDADE SOCIAL NO MUNDO ACTUAL

Organização: Maria José Casa-Nova, Ana Benavente,
Fernando Diogo, Carlos Estêvão, João Teixeira Lopes

Capa: Gonçalo Gomes

Director de colecção: Manuel Carlos Silva

© Edições Húmus, Lda., 2012
Apartado 7081
4764-908 Ribeirão – V. N. Famalicão
Telef. 252 301 382 Fax: 252 317 555
humus@humus.com.pt

Impressão: Papelmunde, SMG, Lda. – V. N. Famalicão
1.ª edição: Novembro de 2012
Depósito legal: 351782/12
ISBN: 978-898-8549-28-0

Colecção: Debater o Social – 15

/ O presente livro nasceu da implicação de um grupo de cientistas sociais (os organizadores do mesmo) nas causas e coisas que afectam várias sociedades, e a sociedade portuguesa em particular, face à presente crise. A elaboração do Manifesto para um Mundo Melhor (Manifesto Internacional de Cientistas Sociais) foi o “mote” de partida, traduzindo o mal-estar sentido por um conjunto de cientistas sociais e a necessidade de agir, resistindo à ordem social estabelecida. O livro resulta da reflexão desenvolvida por investigadores e investigadoras no Seminário Internacional “Cientistas Sociais, Conhecimento e Responsabilidade Social”, levado a cabo pelos organizadores do livro em Novembro de 2011 na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, no âmbito do referido Manifesto.

A primeira parte do livro reúne um conjunto de textos que reflectem sobre a sociologia como ciência e sobre o papel do conhecimento sociológico na construção de sociedades menos injustas, nomeadamente através de uma sociologia crítica pública que se constrói no diálogo com os diferentes públicos, contribuindo para a formação dos mesmos. Apresenta uma reflexão crítica sobre a actual crise económica e social, denunciando o pensamento único economicista e defendendo uma economia social. A segunda parte do livro reflecte sobre a importância da construção de sociedades justas, problematizando os conceitos de democracia e de justiça e defendendo a “democracia como direitos humanos” como forma de combate às injustiças sociais. Reflecte ainda sobre as consequências da presente crise no aprofundamento das desigualdades sociais, desconstruindo ideologias subjacentes à destruição do Estado-providência a que se assiste actualmente em Portugal.

O livro pretende constituir-se numa “arma de combate”, fornecendo “ferramentas analíticas” aos cidadãos e cidadãs, promovendo o alargamento de horizontes e de formas de luta pela definição de futuros menos desigualitários, ajudando a (re)desenhar e a construir as acções capazes de os produzir. Como referiu Bourdieu (2001) no seu *Contrafogos 2*, “não há democracia efectiva sem um verdadeiro poder crítico” e “aqueles que têm a possibilidade de consagrar a sua vida ao estudo do mundo social não podem permanecer indiferentes, afastados das lutas cuja parada é o futuro deste mundo”. Porque o sistema económico-financeiro deve existir para servir os seres humanos e aprofundar os sistemas democráticos.

