

SOCIOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

A distância entre nós

Pedro Abrantes

A análise social dos fenómenos educativos constitui, hoje, uma actividade importante quer da sociologia quer das ciências da educação, registando-se já, em ambos os domínios — relativamente recentes em Portugal, mas com um rápido desenvolvimento nas últimas décadas —, uma produção assinalável de trabalhos, organizados em algumas linhas principais de pesquisa. Existirá, então, uma diferença fundamental entre as investigações acerca desta temática realizadas nas duas disciplinas? Ou, pelo contrário, constituem duas áreas de investigação com fronteiras pouco nítidas e claros espaços de intersecção? Será necessário um investigador definir à partida em que campo disciplinar quer inscrever a sua pesquisa?¹

Tentando não ceder às vertigens especulativas ou valorativas (tão sedutoras quando se trata de temas deste género), procurou-se desenvolver uma pesquisa rigorosa, apoiada na observação empírica orientada por instrumentos teórico-metodológicos. Aliás, as complexas dinâmicas que envolvem a emergência e desenvolvimento das disciplinas científicas, bem como as fronteiras, interações e intersecções entre essas disciplinas, são um tema que, longe de ser novo, tem conhecido nos últimos anos um renovado interesse no seio das ciências sociais. Estudos sociológicos sobre a ciência, como os de Merton (1972, 1973) ou Bourdieu (2001), constituíram, pois, o quadro teórico-metodológico no qual se inscreve o presente ensaio.

Não sendo pretensão deste trabalho questionar a legitimidade, autonomia ou pertinência de qualquer um dos campos disciplinares, não deixa de ser curioso analisar, por exemplo, o desenvolvimento de duas secções de sociologia da educação, sedeadas em cada um dos campos disciplinares, que ora convergem, trabalhando em conjunto em momentos específicos, ora se distanciam, dando origem a duas “escolas” de ensino e investigação específicas. Não colocando em causa o valor da pluralidade de perspectivas nas ciências sociais, será que com esta multiplicação de campos (neste caso sob a mesma designação) não existe o risco de se incorrer num processo de “esquizofrenia” científica?

Em termos metodológicos, a pesquisa baseou-se na análise rigorosa e

1 O presente artigo baseia-se num trabalho realizado para o seminário “A investigação sociológica em Portugal”, do programa de doutoramento em sociologia do ISCTE. Não posso deixar de agradecer ao professor Fernando Luís Machado, pelas aulas inspiradoras neste seminário e pela forma, simultaneamente, entusiástica e rigorosa com que acompanhou e acolheu este trabalho. Por outro lado, gostaria também de agradecer à professora Maria Manuel Vieira, pela leitura atenta do ensaio e pelas suas valiosas críticas e sugestões. O título do artigo foi inspirado num romance ainda não publicado do meu irmão Manuel e, portanto, devo-lhe este pequeno tributo. Finalmente, gostaria de lembrar que este ensaio é também uma modesta homenagem ao meu pai, que lutou pelo reconhecimento das ciências da educação em Portugal e que, não obstante, me encorajou a seguir sociologia.

sistemática das actas dos principais congressos organizados pelas principais associações dos respectivos campos — Associação Portuguesa de Sociologia (APS) e Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE) —, entre 1985 e 2000. Isto inclui as quatro primeiras edições do Congresso Português de Sociologia (1988, 1992, 1996 e 2000) e as três primeiras edições do Congresso da SPCE (1989, 1993 e 1997). Destes encontros, analisaram-se em pormenor as sessões inaugurais, visto apresentarem “a definição da situação” do campo, e todas as comunicações que envolvem uma abordagem de alguma forma sociológica dos fenómenos educativos.² Esta análise foi combinada com a leitura de alguns textos-síntese que procuram caracterizar a história, situação actual e desafios para o futuro de ambos os campos disciplinares em Portugal (Almeida, 1992; Campos, 1993; Correia e Stoer, 1995; Correia, 1998; Grácio, 1991; Nunes, 1988; e Pinto, no prelo) e com a análise de um episódio de controvérsia científica ocorrido nos inícios dos anos 90 na revista *Fórum Sociológico* (Resende e Vieira, 1993 e 1995; Caria, 1995).

Note-se que estes congressos não esgotam, nem constituem sequer uma amostra representativa da produção científica realizada em Portugal neste domínio, entre 1985 e 2000. Todavia, enquanto momentos de concentração, interacções, cruzamentos e afirmações identitárias, os congressos constituem eventos centrais do processo de estruturação dos campos científicos, identificação entre os seus membros, definição de fronteiras e afirmação face ao exterior.

Paralelismos e distinções na emergência dos campos

Uma breve análise histórica não deixa, primeiro que tudo, de identificar inúmeras semelhanças no processo de emergência de ambos os campos científicos. Após alguns desenvolvimentos interessantes e temerários nos finais do século XIX e inícios do século XX, sobretudo na área da educação mas também na sociologia,³ o Estado Novo bloqueou o desenvolvimento da generalidade das ciências sociais, quando estas se encontravam em franca expansão em todo o mundo ocidental, considerando-as perigosas ou mesmo subversivas. Acerca das ciências da educação, Correia e Stoer (1995: 54) escrevem o seguinte:

Após um começo prometedor, designadamente a nível das ideias, através da experiência da I República no princípio deste século, não há dúvida de que o *Estado Novo*

2 Seleccionou-se, para análise, as comunicações sobre questões educativas dos congressos de sociologia e as comunicações que incluem análises sociológicas dos congressos sobre educação. Este processo de selecção não foi imediato, visto que alguns trabalhos se encontram em regiões de fronteira. Porém, foi facilitado pela existência em cada uma das associações de um núcleo definido de “sociologia da educação”. Isto é, utilizou-se um cruzamento de critérios *emic* e *etic*. Esta amostra incluiu 93 comunicações: 47 da sociologia e 46 das ciências da educação.

3 Na sociologia, estes primeiros desenvolvimentos surgiram associados às áreas do direito, da política ou da história (Pinto, no prelo); nas ciências da educação, ainda sob o nome de *pedagogia*, surgiram com vários importantes pensadores, alguns associados ao movimento da escola moderna (Fernandes, 1978).

legou ao país uma situação muito debilitada no que diz respeito às condições necessárias para investigação em educação.

Qualquer texto sobre o desenvolvimento da sociologia em Portugal poderá afirmar o mesmo. No discurso de abertura do I congresso português de sociologia (em 1988), João Ferreira de Almeida lembrou os tempos anteriores a 1974:

Lutava-se por fundar pequenas colónias de pioneiros que se dispusessem a trabalhar artesanalmente, sem garantias de continuidade, sob a ameaça de múltiplos bloqueamentos, incluindo os encontrados em publicar o que fossem produzindo.

Porém, ainda nos anos 60, aproveitando algumas brechas e aberturas do regime, registam-se esforços assinaláveis para que ambas as disciplinas se estabeleçam em Portugal, ficando cada uma delas associada a uma figura central, considerada unanimemente como fundadora: Adérito Sedas Nunes, na sociologia, e Rui Grácio, nas ciências da educação. Aliás, mesmo 30 anos volvidos, os discursos de abertura dos congressos, em ambos os domínios, prestam quase sempre tributo a essa personalidade, enquanto gerador identitário e figura central na estruturação do respectivo campo.

A abertura do Gabinete de Estudos Sociais, em 1962, e a publicação da revista *Análise Social* foram, apesar das fragilidades iniciais de ambas as estruturas, processos fundamentais para a implantação das ciências sociais em Portugal, com particular destaque para a sociologia, ainda que o seu nome fosse frequentemente censurado, dadas as conotações ao socialismo, e a criação de uma licenciatura fosse repetidamente negada.

Nas ciências da educação ocorreu algo de similar: no início da década de 1960, o impulso dado à investigação educacional veio da criação governamental do Gabinete de Estudos e Planeamento da Acção Educativa, ainda que a disciplina mantivesse relações tensas com o poder político, reflectidas nos impedimentos à sua inclusão no sistema universitário (Correia, 1998). Os apoios da Fundação Calouste Gulbenkian, onde trabalhou Rui Grácio, foram também essenciais, nesta fase. Aliás, em 1973, o estado não autorizou a formação de uma sociedade de estudos educacionais, apesar dos esforços continuados de um grupo de intelectuais, entre os quais se destacavam, precisamente, Rui Grácio e Adérito Sedas Nunes (Grácio, 1991).

O desenvolvimento de ambos os campos, no pós-25 de Abril, regista também sincronias evidentes. Depois de os anos 60 serem o tempo dos pioneiros entre o *establishment* e a clandestinidade, entre 1974 e 1985, assistiu-se à institucionalização dos campos, sobretudo no meio universitário (criação de departamentos e cursos superiores); entre 1985 e 1995, à expansão, consolidação e organização internas (aparecimento de associações, congressos e revistas); de 1995 em diante, ao surgimento de novos desafios, como a alargamento ao espaço extra-universitário — a articulação com as esferas política e mediática ou a integração num espectro profissional mais vasto — ou a afirmação no panorama internacional.

Este mapa geral não inibe certas especificidades de cada um dos campos, bem

visível nos discursos de abertura dos congressos nacionais, proferidos pelos presidentes de cada uma das associações científicas.

No domínio das ciências da educação, notam-se os seguintes traços: uma preocupação inicial em definir a educação enquanto processo singular e capaz de gerar saberes específicos; uma relação problemática com as instituições universitárias, que explica uma certa posição de “tribalismo institucional” (a expressão é de José Ribeiro Dias, na sessão de abertura do II congresso da SPCE); as potencialidades e limites de possuir um corpo de investigadores maioritariamente formados no estrangeiro; os fracos apoios estatais à investigação em educação; a necessidade de expandir o objecto de estudo à educação não escolar.

Por outro lado, entre os sociólogos, regista-se: a enorme preocupação com a construção de uma auto-reflexividade teórico-metodológica sólida e multi-referencial; a tensão entre expansão profissional e controlo científico; os esforços para evitar a fragmentação do campo; a apologia da interdisciplinaridade; e, mais recentemente, os esforços e dificuldades de internacionalização e de mediação.

Acresce que nenhuma destas disciplinas é, apenas, um campo de investigação científica e, aliás, num primeiro tempo, a sua afirmação no panorama científico português não terá tido tanto a ver com a sua capacidade investigativa — ainda, hoje, por vezes pouco reconhecida! — mas sim com a sua integração em contextos formativos diversificados. As especificidades encontradas parecem, assim, derivar também do facto de as ciências da educação se terem afirmado profissionalmente no plano da formação de professores e, mais recentemente, na formação de outros intervenientes no processo educativo; enquanto a sociologia se afirmou como área de investigação e de formação profissional muito diversificada, com todas as potencialidades e dificuldades resultantes dessa estratégia (Machado, 1996).

Protagonistas e instituições

A identificação dos autores das comunicações sobre aspectos sociais dos processos educativos nos principais encontros de ambas as disciplinas científicas, bem como o levantamento das suas pertenças institucionais, constitui um bom indicador — embora não o único — para um mapeamento dos campos (enquanto sistemas de relações entre agentes e instituições) e suas possíveis sobreposições.

Ao nível dos agentes, a principal constatação é que existem, em ambos os campos, diversas co-autorias e repetições frequentes — muitos dos autores apresentam várias comunicações, às vezes no mesmo congresso — mas muito poucas intersecções entre campos. Foram identificados apenas três investigadores com comunicações em sociologia da educação apresentadas nos encontros das duas áreas: Ana Benavente, Maria Manuel Vieira e Cristina Rocha. Isto sugere que, na linguagem da *network analysis*, estamos perante duas redes densas mas com poucas linhas de contacto. Duas comunidades distintas. Parecem existir muito poucos elementos que possam estabelecer os tais “laços fracos” que conferem coesão às redes (Granovetter, 1973).

Quadro 1 Instituições a que pertencem os autores de comunicações sobre aspectos sociais dos fenómenos educativos nos encontros da APS e SPCE, entre 1985 e 2000

Região	Instituição	Sociologia	CE
Açores	Universidade dos Açores	5	--
Algarve	ESE da Universidade do Algarve	3	--
Aveiro	Universidade de Aveiro	5	4
Castelo Branco	ESE de Castelo Branco	--	2
Coimbra	Faculdade de Economia da UC	3	--
	ESE de Coimbra	3	2
Lisboa	ESE João de Deus	5	--
	FCSH-UNL (e centros associados)	8	--
	FCT-UNL	--	2
	FC-UL	5	20
	FMH-UTL	--	2
	FPCE-UL	--	9
	ICS-UL	8	--
	ISCTE (e centros associados)	10	--
	ISCSP	3	--
	ISPA	--	2
	Universidade Aberta	3	--
	Universidade Lusófona	--	2
Minho	Universidade do Minho	10	27
Portalegre	ESE de Portalegre	--	2
Porto	FPCE-UP	3	9
	Universidade Católica	3	--
	Faculdade de Economia da UP	3	2
Viana do Castelo	ESE de Viana do Castelo	5	--
Vila Real	UTAD	5	2
Escolas	Professores do ensino básico	3	2
	Professores do ensino secundário	--	4
Outras	FENPROF	--	2
	Ministério da Educação	3	--
	IEFP	3	--

Nota: cálculo das *percentagens*: número de comunicações de cada instituição sobre o número total de comunicações.

Por outro lado, uma identificação das pertenças institucionais desses agentes (quadro 1) sugere as seguintes tendências:

- um domínio, quase exclusivo, do contexto universitário, em termos da investigação social sobre educação, em ambos os contextos disciplinares, apesar dos esforços manifestos em realizar encontros que promovam o contacto entre académicos e profissionais no terreno — apenas 9% de extra-universitários nos *papers* dos encontros de sociologia e 8% nos *papers* dos encontros de ciências da educação;⁴
- uma dispersão relativamente grande de instituições, sobretudo no campo sociológico (nenhuma alberga os autores de mais de 10% das comunicações), menos acentuada na área das ciências da educação;
- uma centragem clara em Lisboa dos estudos de cariz sociológico sobre educação, embora com base em instituições diferentes consoante a disciplina: na

Sociologia, ISCTE, FCSH-UNL e ICS; nas Ciências da Educação, FC-UL e FPCE-UL;

- a existência de alguns pólos activos e isolados em vários pontos do país que procuram romper com essa macrocefalia: destaque para a Universidade do Minho, em ambos os campos, e para a FPCE-UP, no campo educativo.⁵

Temas e metodologias dominantes

Sendo os autores e as instituições claramente distintos, faria pouco sentido o desenvolvimento de dois campos disciplinares, caso essa fosse a única ou fundamental diferença entre eles. Procurou-se, então, analisar o conteúdo das referidas comunicações, de forma a captar possíveis diferenças e similitudes entre a investigação realizada nos dois campos. Esta análise centrou-se em duas questões fundamentais: os temas abordados e as metodologias utilizadas. Repetimos que esta amostra não esgota nem é representativa da investigação realizada em Portugal mas é, todavia, reveladora de paralelismos e divergências entre os campos.

Os temas tratados nas comunicações sobre aspectos sociais do fenómeno educativo divergem, significativamente, entre os encontros sociológicos e os das ciências da educação, ainda que se baseiem (com raras excepções) numa matriz temática comum, provavelmente de referência internacional. Foi assim possível identificar dez grandes temas nesta área (quadro 2). Contudo, a frequência com que esses temas surgem em ambos os campos é bastante variável.

A investigação em educação a partir do campo sociológico parece dominada por dois temas fortes: “insucesso/abandono, classes e reprodução” e “ensino superior, formação profissional e educação de adultos”. O primeiro constitui o tema clássico da sociologia da educação — a relação entre estruturas sociais e desempenhos escolares — muito inspirado pelos grandes inquéritos dos anos 60 e pelas teorias de autores como Bourdieu e Passeron (1964, 1970), Bernstein (1975) ou Willis (1977), entre outros. O segundo trata de uma secção do sistema de ensino de cariz profissionalizante, mais próxima do mercado de trabalho, destinada a uma população adulta ou quase. No entanto, os outros temas estão também representados no campo sociológico e duas outras linhas temáticas emergem como importantes: as “culturas estudantis/juvenis” e a “literacia e analfabetismo”. De certa forma, são

4 Este é um aspecto curioso, visto que os autores das ciências da educação reclamam, muitas vezes, uma maior proximidade com os contextos educativos, face, por exemplo, aos estudos realizados no campo sociológico. Todavia, o perfil dos investigadores parece não divergir significativamente: em ambos os campos, trata-se, em geral, de académicos de longa data, cuja ligação prática e quotidiana ao ensino se faz ao nível do ensino superior. Talvez um estudo biográfico desses protagonistas pudesse identificar algumas diferenças em termos de experiências profissionais, todavia não devemos tomar isso por garantido.

5 Note-se que o volume de conferências é apenas um indicador entre muitos, não sendo um reflexo do volume e importância da investigação produzida em Portugal. Mantendo-nos apenas na análise dos congressos, podemos, por exemplo, notar que o levantamento dos autores das conferências e das sessões inaugurais introduz, imediatamente, algumas mudanças neste quadro, por exemplo, aumentando o peso da FPCE-UP e da FPCE-UL, e reduzindo o peso da Universidade do Minho ou da FC-UL, nas ciências da educação.

Quadro 2 Linhas temáticas dominantes nas comunicações sobre aspectos sociais dos fenómenos educativos nos encontros da APS e SPCE, entre 1985 e 2000

Linhas temáticas	Sociologia	CE
Sistema de ensino e política(s) educativa(s)	9	24
Insucesso/abandono, classes e reprodução	19	11
Cultura organizacional de escola	2	20
Culturas estudantis / juvenis	11	2
Etnicidade e educação multicultural	4	5
Inovação e mudança	2	9
Culturas profissionais dos professores	6	7
Género	4	7
Ensino superior/formação profissional/educação de adultos	17	2
Literacia e analfabetismo	9	0
Outros	17	13

Nota: cálculo das *percentagens* — número de comunicações baseadas numa metodologia específica sobre o número total de comunicações.

também áreas de fronteira com o sistema de ensino, visto lidarem com as atitudes face à escolarização ou os efeitos da mesma na vida quotidiana. Os sociólogos tendem, pois, a posicionar-se “do outro lado da escola”.

Nas abordagens sociais realizadas no campo das ciências da educação estes quatro temas surgem como secundários ou mesmo marginais, sendo o campo dominado por duas linhas temáticas, uma sobre o “sistema de ensino e política(s) educativa(s)” e outra sobre “culturas organizacionais de escola”. Existem, aliás, semelhanças claras entre ambos os temas, na medida em que abordam questões político-administrativas do processo educativo formal, o primeiro (mais clássico) numa perspectiva *macro*, o segundo (mais recente) numa perspectiva *micro*. Aliás, a valorização deste segundo acompanha um processo de autonomia crescente dos estabelecimentos de ensino (Barroso, 1999).

É importante acrescentar que, embora esta divisão do trabalho científico pareça óbvia a todos aqueles que, provavelmente, já a incorporaram no seu *habitus científico*, mesmo sem a defenderem conscientemente, não se pode dizer que os primeiros temas sejam mais sociológicos e menos educativos ou que os segundos sejam menos sociológicos e mais educativos. Todos eles tratam aspectos sociais do fenómeno educativo. Talvez os primeiros de uma forma mais distanciada, os segundos de uma forma mais envolvida. Lá iremos...

Em termos metodológicos, apesar de uma significativa heterogeneidade em ambos os campos disciplinares, é possível identificar alguns traços dominantes (quadro 3), como a confirmação do predomínio das metodologias quantitativas e qualitativas clássicas no domínio da sociologia.⁶ Esta, aliás, tem sido uma das limitações apontadas aos sociólogos da educação, em particular, pelos autores das ciências da educação.

Mas quando se poderia esperar um predomínio das metodologias mais sensíveis, inovadoras e/ou pró-activas nos trabalhos apresentados aos congressos de ciências da educação — afinal, parte das obras de definição deste campo

Quadro 3 Metodologias dominantes nas comunicações sobre aspectos sociais dos fenómenos educativos nos encontros da APS e SPCE, entre 1985 e 2000

Metodologias	Sociologia	CE
Documental	11	26
Quantitativa	34	11
Qualitativa	23	15
Etnográfica	9	6
Estatística	6	--
Reflexão	9	26
Investigação-formação	2	--
Bibliográfica	4	11
Intervenção	2	--
Investigação-acção	--	5

Nota: cálculo das *percentagens* — número de comunicações baseadas numa metodologia específica sobre o número total de comunicações.

disciplinar têm partido da crítica às metodologias das ciências clássicas e de uma apologia das “novas metodologias”, mais sensíveis e/ou interventivas — constata-se, surpreendentemente, a predominância de estudos baseados em análises documentais e em reflexões teóricas sem uma metodologia directa de recolha de material empírico.^{7/8}

Apesar do discurso contrário, será que, por se encontrar mais no interior dos processos educativos, existe no campo das ciências da educação uma “estratégia

6 A definição dos métodos utilizados em muitos dos estudos não foi fácil visto que: a) nem sempre estes são mencionados claramente nas comunicações; b) cada estratégia metodológica é única; c) muitos dos métodos identificados implicam uma combinação de diferentes técnicas. Assim, tentou-se respeitar o mais possível as designações referidas pelos autores e identificar a estratégia metodológica dominante em cada pesquisa, eliminando as mais periféricas. A diferença entre a “quantitativa” e a “estatística” diz respeito à diferença entre a recolha directa de informação quantitativa ou o uso de estatísticas produzidas por terceiros. Os trabalhos de “reflexão” dizem respeito a textos abstractos sem uma metodologia de recolha directa de dados empíricos.

7 Um exemplo, entre outros, é a excelente síntese da investigação em ciências da educação realizada por Correia e Stoer (1995), na qual os autores defendem uma investigação fortemente associada às políticas e às práticas educativas, através de “procedimentos científicos que procuram articular o individual com o social e gerir a complexidade das relações entre a lógica e as exigências da investigação e as lógicas e exigências da intervenção”. Aliás, com base numa análise dos projectos recenseados pelo IIE, os autores identificam de seguida o hiato entre esse discurso metodológico e as práticas de investigação: “teremos de reconhecer que as relações entre as práticas investigativas e as práticas educativas não são particularmente intensas. Na realidade, apenas 5,8% dos projectos recenseados pelo IIE prevêm o desenvolvimento de acções integradas de formação de professores e 8,0% prevêm explicitamente contribuir para a definição de decisões tomadas pelo poder político. Por sua vez, 67,2% dos projectos não prevêm qualquer relação explícita com a formação de professores e 92,0% qualquer influência em decisões políticas”.

8 Note-se que esta ausência de um dispositivo de recolha directa de informação empírica não é, de forma alguma, uma prova de falta de cientificidade dos estudos. Uma parte importante do trabalho científico consiste, de facto, em elaborar reflexões teóricas.

de objectivação” através de um maior afastamento e abstracção face ao objecto de estudo?

Posições epistemológicas: *insiders* e *outsiders*?

As controvérsias científicas — entre autores, instituições ou, neste caso, campos disciplinares — são, geralmente, no meio académico português, envoltas numa série de eufemismos e insinuações, que, reflectindo um certo respeito e diplomacia entre pares, dificulta a sua clara problematização. Mas uma leitura atenta de parte dos textos produzidos nestas duas áreas permite identificar, em linhas e entrelinhas, alguns pontos de demarcação e divergência. Mais, neste caso específico, foi possível registar e analisar um episódio de confrontação directa (Resende e Vieira, 1993 e 1995; Caria, 1995).

É certo que podíamos explorar uma certa diferença epistemológica, entre uma abordagem dominante de cariz realista-racionalista na área da sociologia, mais preocupada com o controlo teórico-metodológico de todas as etapas do processo de investigação científica, e uma abordagem construtivista-relativista nas ciências da educação, que, partindo de uma crítica ao “cientifismo” da posição anterior, pode ir até à apologia de uma nova organização (pós-moderna) da ciência, em que as fronteiras entre disciplinas científicas ou mesmo entre tipos de conhecimento surgem bastante esbatidas. Contudo, é importante assinalar que existe hoje, em ambos os campos, uma grande heterogeneidade de posicionamentos epistemológicos.

Assim, propõe-se uma análise das demarcações epistemológicas entre sociologia e ciências da educação nos termos da clássica tensão entre as doutrinas *insider* e *outsider*. Num excelente ensaio em sociologia do conhecimento, Merton (1972) mostra como as ciências sociais são atravessadas por diversas lutas de poder, em que uns, com base na doutrina *insider*, alegam o privilégio ou o monopólio de acesso ao conhecimento sobre uma realidade social porque pertencem a ela, enquanto outros, inspirados na doutrina *outsider*, afirmam-se mais autorizados a produzir esse conhecimento, precisamente porque se mantêm fora dessa realidade, logo, possuem um olhar mais descomprometido sobre ela.

A primeira posição deu origem, nos Estados Unidos, à formação de núcleos de “sociologia negra” ou de “sociologia feminina”, mas podemos considerar que o mesmo princípio pode também dar origem a uma “sociologia educacional”, ou seja, a uma sociologia da educação produzida apenas por investigadores que afirmem pertencer ao meio educativo. Por outro lado, a crítica a estes estudos é habitualmente a de que, fazendo parte do meio, reflectem uma “colagem” às lógicas e discursos dominantes e não o necessário distanciamento analítico (sem o qual não é possível, por exemplo, operar a reconstrução do objecto de estudo).⁹ Assim, os trabalhos realizados em sociologia da educação por investigadores que assumem partir do campo sociológico baseiam-se, em geral, numa doutrina *outsider*, segundo a qual, um observador externo aos processos educativos pode construir sobre eles, a partir de uma matriz teórico-metodológica elaborada, um olhar mais

objectivo. Todavia, estes trabalhos são por vezes criticados pelo seu excessivo “etnocentrismo científico” (Caria, 1995) — ou “academismo” —, menosprezo pelos problemas e saberes dos actores educativos e consequente irrelevância para as práticas e políticas no campo da educação.

Longe de serem duas posições radicais (e identificando-se ambas com o campo sociológico), esta divergência encontra-se bem presente no episódio de controvérsia atrás enunciado. Resende e Vieira defendem o “primado da sociologia sobre a educação” na investigação em sociologia da educação, considerando as ciências da educação como um campo interdisciplinar, de cruzamento de perspectivas, mas não uma disciplina. Caria (1995: 37) responde da seguinte forma:

Poderemos, portanto, estar em presença de dois processos confluentes: um processo social que coloca na ordem do dia a reflexão sobre as questões da formação e um processo epistemológico que poderá fazer emergir uma nova disciplina científica, a partir do esbatimento ou parcial apagamento das fronteiras disciplinares e institucionais existentes.

Em resposta a Caria, Resende e Vieira (1995: 63) reforçam a crítica “à total autonomia da educação face à sociologia — aliás face ao conjunto das ciências sociais — ao reconhecer a possibilidade de transmutação deste objecto em ciência”.

Tal como sugere Merton (1972), esta divisão entre *insiders* e *outsiders* é extremamente volátil, correspondendo, em parte, a lutas estratégicas de afirmação e de poder. Por exemplo, os defensores da doutrina *insider* no campo da educação rapidamente afirmam as virtualidades de uma posição *outsider* face à academia, de forma a criticar o “etnocentrismo científico” dos sociólogos. Pelo contrário, os sociólogos rapidamente adoptam uma posição *insider* para defenderem a “verdadeira identidade” (sociológica) da sociologia da educação. Mas o mais curioso é analisar as relações entre as estratégias discursivas e as pertenças institucionais dos protagonistas: como vimos na secção “protagonistas e instituições”, a grande maioria dos investigadores de ambos os campos partilha a posição social, ou seja, são professores universitários — *insiders* ao campo académico-científico, *insiders* ao campo educativo do ensino superior, *outsiders* relativamente aos restantes níveis de ensino.

O cruzamento destes posicionamentos epistemológicos com os temas e metodologias dominantes revela-se também profícuo. A nível temático, um primeiro olhar pode indicar que os investigadores da sociologia se centram em questões mais envolventes ao processo educativo (a montante, a questão das classes; a jusante, a questão do mercado de trabalho), enquanto os autores das ciências da educação se focam nos mecanismos centrais do aparelho educativo. Mas será que o

9 Note-se que esta fragilidade tem sido reconhecida por autores do interior do campo educativo. Como salientam Correia e Stoer (1995), “esta excessiva ‘colagem’ do campo da investigação ao discurso educativo dominante, nem contribui para a compreensão das problemáticas que a investigação se propõe estudar, nem tão-pouco contribui para o aprofundamento das valências críticas que o trabalho de investigação deve comportar”.

cruzamento das questões educativas com as problemáticas das classes sociais ou do mercado de trabalho será mais *outsider* do que o cruzamento das questões educativas com as dinâmicas organizacionais e políticas? Por outro lado, em termos metodológicos, a contradição é evidente: na área das ciências da educação, dominam metodologias mais *outsider* (análise documental, reflexões teórico-abstractas) do que nos estudos do campo sociológico (métodos quantitativos e qualitativos clássicos).

Uma distância inevitável?

O ensaio que aqui termina constitui apenas uma abordagem exploratória de um fenómeno social bastante complexo. Não pretende apresentar qualquer tese, mas apenas contribuir com algumas evidências empíricas (teoricamente orientadas) para um debate que se encontra na ordem do dia, embora decorra, em grande medida, em surdina, nos corredores das universidades, escolas superiores e centros de investigação.

A análise apresentada aponta, em traços gerais, para um processo crescente de diferenciação entre sociologia e ciências da educação, depois de um passado com muitos pontos de contacto e paralelismos. Não obstante, essa diferenciação revela-se mais profunda ao nível dos protagonistas e das suas pertenças institucionais do que ao nível temático e metodológico, onde, apesar das diferenças evidentes, há também múltiplas sobreposições e, em parte, uma matriz comum. Em termos epistemológicos é possível também identificar algumas divergências entre ambos os campos, embora estas pareçam corresponder a oposições que subsistem no seio das ciências sociais, mais do que propriamente a posicionamentos específicos em relação ao fenómeno educativo.

A análise sociológica contribui para a reflexividade dos agentes e informa a acção, todavia nunca define linhas de acção para o futuro. Isso pertencerá sempre aos próprios actores e aos seus projectos. Encontrando-se hoje os dois campos disciplinares institucionalizados no meio científico português, fará sentido, ainda assim, questionar a emergência de duas sociologias da educação — cada uma originária de um dos campos — com poucos pontos de contacto e uma tensão latente entre si. Como fará sentido questionar a abertura de concursos para o preenchimento de vagas na área da “sociologia da educação”, nos quais se excluem à partida os concorrentes com formação num destes campos disciplinares. Como sugere Snow (1993) no seu famoso *best-seller*, as áreas de fronteira têm condições para ser campos férteis à produção científica e não áreas de confronto institucional.

Referências bibliográficas

Almeida, João Ferreira de (1992), “Sociologia”, em José Mariano Gago (org.), *O Estado das Ciências em Portugal*, Lisboa, Dom Quixote.

- APS (1990), *A Sociologia e a Sociedade Portuguesa na Viragem do Século: Actas do I Congresso Português de Sociologia*, Lisboa, APS, Fragmentos.
- APS (1993), *Estruturas Sociais e Desenvolvimento: Actas do II Congresso Português de Sociologia*, Lisboa, APS, Fragmentos.
- APS (1996), *Práticas e Processos de Mudança Social: Actas do III Congresso Português de Sociologia*, Oeiras, Celta Editora (CD-ROM).
- APS (2002), *Sociedade Portuguesa: Passados Recentes, Futuros Próximos, Actas do IV Congresso Português de Sociologia*, Oeiras, Celta Editora (CD-ROM).
- Barroso, João (1999), "Da cultura da homogeneidade à cultura da diversidade: construção da autonomia e gestão do currículo", *Fórum: Escola, Diversidade, Currículo*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Instituto de Inovação Curricular, pp. 79-92.
- Bernstein, Basil (1975), *Class, Codes and Control*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Bourdieu, Pierre (2001), *Science de la Science et Reflexivité*, Paris, Raison d'Agir.
- Bourdieu, Pierre, e Jean-Claude Passeron (1964), *Les Héritiers: Les Étudiants et la Culture*, Paris, Minuit.
- Bourdieu, Pierre, e Jean-Claude Passeron (1970), *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, Lisboa, Vega.
- Campos, Bártolo Paiva (1993), "As ciências da educação em Portugal", *Inovação*, 6, pp. 11-28.
- Caria, Telmo (1995), "Debater a sociologia da educação em Portugal", *Fórum Sociológico*, FCSH-UNL, 6, pp. 33-49.
- Correia, José Alberto, e Stephen R. Stoer (1995), "Investigação em educação em Portugal: esboço de uma análise crítica", em Bártolo Campos (org.), *A Investigação Educacional em Portugal*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, pp. 53-75.
- Correia, José Alberto (1998), "Conferência de abertura do 1.º congresso das licenciaturas em ciências da educação", *Actas do 1.º Congresso da LCE: Ciências da Educação: Profissões e Espaços Sociais*, Porto: FPCEUP, pp. 15-28.
- Fernandes, Rogério (1978), *O Pensamento Pedagógico em Portugal*, Biblioteca Breve, Lisboa, Instituto de Cultura Portuguesa.
- Grácio, Rui (1991), "Das ciências da educação em Portugal", em *Ciências da Educação em Portugal: Situação Actual e Perspectivas, Actas do I Congresso da SPCE*, Porto, SPCE, pp. 13-21.
- Granovetter, Mark (1973), "The strenght of weak ties", *American Journal of Sociology*, 78 (6), pp. 1360-1380.
- Machado, Fernando Luís (1996), "Profissionalização dos sociólogos em Portugal: factores, recomposições e implicações", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 20.
- Merton, Robert (1972), "Insiders and outsiders: a chapter in the sociology of knowledge", *American Journal of Sociology*, 78 (1), pp. 9-47.
- Merton, Robert (1973), *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*, Chicago, University of Chicago Press.
- Nunes, Adérito Sedas (1988), "Histórias, uma história e a História: sobre a origem das modernas ciências sociais em Portugal", *Análise Social*, 100.
- Pinto, José Madureira (no prelo), "Formação, tendências recentes e perspectivas de desenvolvimento da sociologia em Portugal".

- Resende, José, e Maria Manuel Vieira (1993), "A desconstrução de uma prática: do saber fazer em sociologia da educação", *Fórum Sociológico*, 2, FCSH-UNL/IED.
- Resende, José, e Maria Manuel Vieira (1995), "Debater a sociologia da educação em Portugal: uma resposta", *Fórum Sociológico*, FCSH-UNL, 6, pp. 51-67.
- Snow, C. P. (1993), *The Two Cultures*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SPCE (1991), *Ciências da Educação em Portugal: Situação Actual e Perspectivas*, Actas do I Congresso da SPCE, Porto, SPCE.
- SPCE (1995), *Ciências da Educação: Investigação e Acção*, Actas do II Congresso da SPCE, Porto, SPCE.
- SPCE (1997), *Contributos da Investigação Científica para o Ensino: Actas do III Congresso da SPCE*, Porto, SPCE.
- Willis, Paul (1977), *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs?*, Ashgate, Aldershot.

Pedro Abrantes. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES/ISCTE).
E-mail: pedro.abrantes@iscte.pt

Resumo/ Abstract/ Résumé/ Resumen

Sociologia e ciências da educação: a distância entre nós

Existirá uma diferença fundamental entre a investigação desenvolvida pela sociologia e pelas ciências da educação? Através do aparelho teórico-metodológico da sociologia da ciência, ensaia-se uma pequena análise exploratória das relações entre dois campos científicos (sociologia e ciências da educação) em Portugal, em particular, na produção de um subcampo de fronteira (sociologia da educação). Esta análise parte da comparação entre textos-síntese e comunicações apresentadas entre 1985 e 2000 em cada um dos campos e centra-se em quatro pontos essenciais: o desenvolvimento dos campos em Portugal; instituições e protagonistas; metodologias e objectos de estudo; posições e demarcações epistemológicas.

Palavras-chave Sociologia, ciências da educação, sociologia da educação, sociologia da ciência.

Sociology and educational science: the distance between us

Does an essential difference between research developed by sociology and by educational science actually exist? Through the sociology of science's theoretical and methodological apparatus, a small exploratory analysis of the relations between two scientific fields (sociology and by educational science), specially in the production of a borderline sub-field (sociology of education) is accomplished. This analysis is based on the comparison among key-texts and papers presented in 1985-2000 in each field, and it

focuses on four topics: development of both fields in Portugal; institutions and agents; methodologies and themes; epistemological positions and divergences.

Key-words Sociology, education science, sociology of education, sociology of science.

Sociologie et sciences de l'éducation: la distance entre nous

Y a-t-il une différence fondamentale entre la recherche sociologique et celle des sciences de l'éducation ? À travers l'appareil théorico-méthodologique de la sociologie de la science, cet article fait une petite analyse exploratoire des relations entre deux domaines scientifiques (sociologie et sciences de l'éducation) au Portugal, en particulier, en ce qui concerne la production d'un sous-domaine frontière (sociologie de l'éducation). Cette analyse part de la comparaison entre textes-synthèses et communications présentées entre 1985 et 2000 dans chacun des domaines et elle se centre sur quatre points essentiels: développement de ces domaines scientifiques au Portugal; institutions et acteurs; méthodologies et objets d'étude; positions et délimitations épistémologiques.

Mots-clés Sociologie, sciences de l'éducation, sociologie de l'éducation, sociologie de la science.

Sociología y ciencias de la educación: la distancia entre nosotros

¿Existe una diferencia fundamental entre la investigación desarrollada por la sociología y por las ciencias de la educación? Por medio del aparato teórico y metodológico de la sociología de la ciencia, se ensaya un análisis exploratorio de las relaciones entre dos campos científicos (sociología y ciencias de la educación) en Portugal, en particular, en la producción de un sub-campo de frontera (sociología de la educación). Este análisis está fundado en la comparación entre textos-síntesis y artículos presentados entre 1985 y 2000 en cada uno de los campos y está centrado en cuatro puntos: el desarrollo de los campos en Portugal; instituciones y agentes; metodologías y objetos de estudio; posiciones y distinciones epistemológicas.

Palabras-clave Sociología, ciencias de la educación, sociología de la educación, sociología de la ciencia.