

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Introdução - Conceito de teoria.....	02
1. A teoria social do século XIX no curso de sociologia.....	16
2. Objectivos pedagógicos.....	26
3. Práticas pedagógicas.....	38
4. Avaliações .....	50

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004  
Introdução - Conceito de teoria

A controversa entrada de Marx para o trio de autores simbolicamente mais relevantes para a sociologia não tem sido questionada, nem parece provável que o venha a ser. A estabilização dos programas de Teorias Sociológicas dos fundadores têm a ver, ao mesmo tempo, com a consolidação da disciplina enquanto ciência e com a normalização dos problemas ideológicos vividos durante o século XX na Europa, isto é, com a perda de eficácia estratégica, prática e social da evocação do marxismo ou do anti-marxismo, que todavia persistem fortes.

A maior ou menor relevância de um ou outro autor secundário, passe a expressão – Tocqueville, Simmel, Mosca, Pareto e outros –, depende da vontade e sensibilidade do docente, sem todavia prejudicar o facto de o centro das atenções permanecerem em Comte, Marx, Durkheim e Max Weber.

**A sociologia viveu, na segunda metade do século XX na Europa, uma fase de afirmação e consolidação que não pode deixar de ser reforçada. Notícias do mundo anglo-saxónico mostram-nos como o envelhecimento dos departamentos de sociologia e a emergência de novas práticas institucionais de promoção das ciências sociais têm implicações na sua visibilidade pública e também na sua capacidade de atracção de profissionais e cientistas que se revejam na comunidade dos sociólogos. A política de financiamento de projectos com o máximo de garantias de produtividade, de aplicabilidade, tendeu a concentrar os investigadores em torno de problemas sociais enunciados pelos políticos, resultando numa dispersão da influência das teorias sociais.**

Não há nenhum destino pré-configurado a determinar a perenidade da nossa recente disciplina, seja na América do Norte, seja na Europa. A reprodução da teoria social no futuro, nas suas vertentes dispersiva e cumulativa, depende de vários factores que se poderão resumir na capacidade de adaptação das práticas institucionais de formação e de profissionalização às transformações operadas nas sociedades actuais. Para a

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 finalidade que aqui nos ocupa, colocamo-nos na posição de defender as vantagens de o desenvolvimento da teoria social se fazer em lugares institucionais próprios e específicos, como o são os departamentos académicos de sociologia, procurando valorizar as dimensões de compatibilidade entre os diversos paradigmas teóricos que a habitam, sem perder de vista que as formas práticas da sua realização são centrífugas, em função dos objectos de estudo privilegiados pelas diversas especialidades e também em função dos tipos de abordagens epistemológicas preferidos por cada sociólogo.

Pode ser mobilizado como prova disso o facto de muitos dos desenvolvimentos inovadores e especializados da teoria social terem tendência a procurar a sua legitimação na produção de ancoragens teóricas nas obras clássicas da sociologia. De facto, como se costuma dizer, a actualidade dos textos clássicos mantém-se em aspectos fundamentais e a exploração das suas intuições em quadros de especialidade e inovação teórica facilitam a difícil conciliação das vertentes dispersivas e cumulativas da teoria social.

A cadeira de Teorias Sociológicas I, que aqui abordamos, representa à uma: a) as tradições consensualizadas dos problemas e dos objectos de estudo relevantes das teorias sociais b) as inspirações para desenvolvimentos especializados em torno de intuições mencionadas mas que ficaram por sustentar e especificar.

Faz mais de vinte anos, os docentes expressavam a este aluno a ideia de que à sociologia académica se opunha a sociologia crítica, às teorias da sociologia disciplinar se opunham as teorias mais inspiradas em Marx e seus seguidores. A isso correspondiam os(as) alunos(as) com tomadas de posição pessoais face à condução das aulas e face à postura ideológica de docentes e colegas, em geral com simpatia pela oposição à sociologia académica. Estávamos mais perto da revolução de 25 de Abril de 1974. Nos dias de hoje, em contraste, a oposição entre sociologia académica e sociologia crítica é menos evidente e, para os(as) estudantes, ela não constitui uma referência central de organização do saber e das posições relativas de cada autor. As

## ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 actuais preocupações dos estudantes parecem outras. À sociologia aprendida na escola opor-se-á a sociologia profissional, aquela que é praticada fora dos quadros escolares, em organizações de outros tipos e com outras finalidades. A memória das lutas ideológicas foi substituída pelo ambiente do discurso único. Ou melhor, discurso espectral de especialidades com grande autonomia teórica e prática, sem que as contradições entre si sejam exploradas ou constituam fonte de contradições para a coexistência entre os vários percursos dos sociólogos e da sociologia.

Se for verdade que a teoria social tem cada vez mais canais de difusão dos seus trabalhos e noções, ao mesmo tempo a sua capacidade de expansão académica parece estar cada vez mais condicionada, seja pelo investimento em escolas de sociologia, seja por tipo de solicitações profissionais e científicas aos seus licenciados, chamados a cumprirem tarefas e prosseguirem carreiras muito diversificadas e sem uma relação formal com um modelo unificado de profissional de sociologia.

A cadeira de Teorias Sociológicas I que se refere aos fundadores da sociologia, mais do que qualquer outra cadeira do curso, tem, actualmente, condições de consensualidade. Isso possibilita a sua utilização com vista a oferecer aos(às) alunos(as) uma âncora emocional unitária de ligação à disciplina e à profissão, capaz de resistir aos tempos de relativismo e de dispersão. Mais do que trabalhos teóricos mais actuais e especializados, mais do que saberes instrumentais, sem dúvida muito relevantes para a construção de uma imagem de profissionalismo, a profundidade intuitiva e abrangente das sínteses teóricas clássicas constituem o menor denominador comum entre os sociólogos. Portanto, um dos principais objectivos pedagógicos da cadeira, deste ponto de vista, deverá ser o de revelar aos(às) alunos(as) a capacidade da teoria social alimentar intelectualmente competências de observação invulgares e emocionalmente satisfatórias da vida em sociedade, com as quais cada um se pode sentir melhor e através das quais, todos os que passámos por isso, independentemente do percurso profissional efectivo percorrido ou das preocupações particulares, nos podemos sentir distintos dos que o não fizeram, e ligados entre nós por o termos feito.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

O objectivo pedagógico de envolvimento identitário dos(as) alunos(as) para com a sociologia é particularmente ambicioso por incidir numa cadeira teórica, onde as capacidades de abstracção e de recontextualização histórica e social podem dificultar a experiência de satisfação emocional desejada. Ao mesmo tempo, o mesmo objectivo parece bem adequado às necessidades actuais da sociologia, à atracção que esta disciplina mantém no meio dos candidatos ao ensino superior, ao lugar da cadeira em causa no primeiro ano do curso, facilitado pelos métodos pedagógicos característicos do ISCTE, que já provaram a sua eficácia e que é importante que sejam mantidos.

**Pode um professor falar para os seus alunos e as suas alunas como se falasse para os amigos? Deve o professor dar aulas vincando de tal forma a sua maneira de ver as coisas que a tornem questionável pelos(as) estudantes? A autoridade docente é compatível com o à vontade dos(as) alunos(as) dentro da sala de aulas que lhes permita exprimir os seus sentimentos face à matéria e ao trabalho de aprendizagem? O ensino é compatível com a incerteza e ambiguidade na interpretação das teorias dos fundadores?**

Embora as novas pedagogias desenvolvidas para crianças e jovens o contrariem, a resposta prática mais comum a este tipo de perguntas será “não”. Na prática, a experiência mostra que mesmo nas aulas mais descontraídas, as posições do docente servem de referência a todos os(as) alunos(as), que sabem e esperam ser avaliados a partir do ponto de vista expresso pelo professor, que convém, portanto, não contrariar. A simpatia pode constituir o tom do ambiente nas aulas, mas as amizades entre docentes e discentes, fora das aulas e para os anos seguintes, são muito raras. A participação dos(as) alunos(as) nas aulas não é característica espontânea e frequente, embora quando ocorre revele todas as suas potencialidades. Enfim, os dilemas pedagógicos são mais importantes do que as respostas que, em cada situação concreta e em cada ano, o docente vai construindo. Por exemplo: no primeiro ano, quando os(as) alunos(as) estão numa fase de integração nos modos de viver a universidade e a disciplina, é

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 aconselhável oferecer-lhes quadros teóricos estilizados de forma a que a adesão da cada um às matérias seja facilitada. Porém isso não deve permitir que passe a ideia errada, mas ideologicamente dominante nos dias que correm, de que a sociologia deve ser um discurso único ou deve fazer parte de um discurso único mais geral.

Da mesma forma que nos parece correcto definir um objectivo estratégico que tenha em conta a situação emocional típica dos(as) alunos(as) recém-chegados(as), que pedem orientação, consistência e firmeza, também nos parece útil que a tutela dos estudantes pelo docente procure disponibilizar ao máximo espaços de iniciativa individual e de grupo, porque é necessário combater o dogmatismo e as perspectivas tecnocráticas.

O regime pedagógico que apresentaremos neste trabalho foi concebido para responder a estes dilemas (autonomia individual desejável e participação em identidade profissional colectiva) e servir estes propósitos (de combate ao discurso único e ao espírito tecnocrático). Certamente não será a única forma de perseguir tais objectivos. Foi aquela forma que acabou por resultar da experiência pedagógica do autor, que também decorre da sua própria natureza e personalidade.

Um docente, quando programa um ano lectivo, deve procurar formas de auto-motivação e auto-mobilização para si próprio. Essa é uma das principais condições de sucesso pedagógico: a boa disposição do docente no trabalho e na relação com os(as) alunos(as), o que nem sempre é fácil. Mais difícil será quando alguma coisa de estrutural possa romper definitivamente a expectativa de satisfação mínima com que o docente encara cada uma e todas as aulas. O acumular de tensão no docente não só arrisca a tornar-se crónica como a transmitir-se aos estudantes, constituindo um obstáculo aos processos de aprendizagem. Ao invés, os motivos de interesse do docente no trabalho de ensino também se repercutem, mas como factor favorável, no desempenho dos discentes.

A maneira como cada docente se encontra consigo mesmo cada ano lectivo, face às tarefas de ensino que lhe são propostas, não é, pois, uma mera aplicação tecnológica. Nesse sentido, o que pode encontrar o professor de teorias sociológicas de estimulante em rever, mais uma vez, os autores do século XIX, já tão revisitados? Felizmente esta

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 pergunta tem uma resposta muito fácil. As obras dos autores do século XIX, apesar do tempo, mantêm-se actuais e renovam essa actualidade ao longo das décadas, como o podem provar os micro renascimentos a que todas as especialidades sociológicas costumam recorrer para afirmar a sua legitimidade científica. No mesmo sentido se podem observar as carreiras dos autores generalistas mais conhecidos, que não prescindiram de desenvolver e apresentar as relações entre o seu próprio pensamento sociológico e dos fundadores da sociologia, em particular Marx, Durkheim e Weber. Retrabalhar os autores fundadores da teoria social ao mesmo tempo que se organizam os trabalhos com os(as) alunos(as), deve constituir-se num estímulo para o docente, a concretizar em cada preparação de aulas. Por exemplo, através da observação sistematizada do tratamento que os diversos autores estudados reservam a noções ou conceitos que possam interessar ao docente: consciência, individualismo, acção social, etc.

O que procuraremos fazer é dar coerência às nossas actividades docentes e às nossas preocupações profissionais, tanto no campo da investigação como na relação com os estudantes. Por coerência deve entender-se um modo de fazer reverter para os(as) alunos(as) a maturidade que a carreira de um docente sempre traz, independentemente do respectivo percurso concreto, mesmo no caso de uma cadeira sobre os autores fundadores da sociologia, ou se calhar principalmente em cadeiras desse tipo, quando a actualidade pode parecer à partida afastada e, por isso, deve ser questionada e valorizada.

A teoria social, e os teóricos da sociologia, dão-nos ainda oportunidade de, durante os cursos, anunciar pontes entre os temas da cadeira de temas de cadeiras posteriores, em particular a cadeira de Teorias Sociológicas do 2º ano, onde autores como Parsons, Giddens, Bourdieu e outros podem ser chamados para mostrar aos(às) alunos(as) como lhes é útil não apenas saberem os nomes dos autores mais conhecidos da sociologia e que, de algum modo, com ela se confundem, mas também poderão encontrar neles, nos

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 fundadores, as inspirações primárias de teóricos posteriores, mais elaborados precisamente porque se souberam colocar “aos ombros” dos seus mestres.

A inquietação própria dos jovens junta com o carácter abstracto da teoria em sala de aula, corre o risco de reificar o discurso teórico, ainda por cima quando a base empírica a que estamos a recorrer implicitamente se situa na segunda metade do século XIX. Estabelecer pontes com o presente, seja através de teóricos mais actuais ou nossos contemporâneos, seja através da mobilização de fenómenos sociais actuais para exemplificar situações a que os autores se possam estar a referir (comparando a revolução francesa com a revolução de Abril, nas suas diferenças mas também naquilo que uma possa ajudar a apreciar a outra), seja através de provocações com a ajuda do interaccionismo-simbólico (tipo: anomia e vontade de abandonar um namoro ou multidimensionalidade e possibilidade de ter dois namoros ao mesmo tempo), deve servir de reforço pedagógico à noção de actualidade das teorias fundadoras. Com certeza de forma menos conceptual do que será possível em anos posteriores, a mobilização controversa de factos sociais que tocam mais directamente aos estudantes é um dos factores de animação das aprendizagens.

A empatia com os autores fundadores da sociologia é exigível para que as suas contribuições sejam efectivamente incorporadas pelos(as) alunos(as), com efeitos para além da cadeira e como práticas de identificação com a disciplina e a profissão. Em todo o mundo, quem seja sociólogo, não pode deixar de reconhecer em Marx, Durkheim e Weber um património respeitável, na sua unidade e na sua diversidade.

A pergunta: de que autor gostas mais, dirigida aos(às) alunos(as) no final do ano lectivo tem, por isso, um valor pedagógico relevante. Vinca, obrigando a expressá-los, os sentimentos dos estudantes perante os diferentes modos de entender a sociologia, permitindo a legitimação de todas as posições, em particular daqueles que preferem Durkheim. É que, em certo sentido, existe um *complot* germânico contra o francês fundador da primeira cátedra de sociologia, dada a complexidade dialéctica de Marx e a referência de Weber à teoria social de Marx como centro organizador de parte

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 importante do seu trabalho. O trabalho de Durkheim é bastante mais fechado em si mesmo e o seu carácter exala alguma intolerância, em particular relativamente a outras disciplinas, como a economia ou a psicologia, e a outros autores, como os alemães seus contemporâneos, ciosos do voluntarismo individualista moderno. Para além disso, os raciocínios mais sociologicamente pedagógicos de Durkheim são de tipo mecânico e axiológico, o que se expõe mais facilmente à crítica e até à desconsideração imerecida. Para os(as) alunos(as) que preferem teorias compreensivas, Durkheim pode parecer artificial e forçado. Para os(as) alunos(as) que preferem sistemas de interpretação reducionistas e explicativos, as sistematizações de Durkheim parecem-lhes felizes em comparação com a vastidão das considerações dos outros fundadores.

A obtenção de respostas diversificadas dos(as) alunos(as) na apreciação do valor destes autores é, em si mesmo, um sinal positivo do trabalho desenvolvido, revelando que apesar da autoridade do professor, e da sua não neutralidade relativamente às diferentes teorias, os(as) alunos(as) se sentem em condições de afirmar os seus gostos pessoais. O que deve ser valorizado e incentivado, como suporte para a autonomização e independência do percurso individual dos sociólogos e como forma de mostrar o respeito devido às diferentes opções.

Dirigir um curso de teoria social não exige do docente apenas uma mestria em problemas epistemológicos, mas exige dele uma conceptualização estruturada sobre o que entende por teoria, por forma a não perder o norte durante o ano lectivo, à medida que temas e autores se sucedem. Há que servir de referência estável às aprendizagens. Para isso há que, ao mesmo tempo, afirmar uma perspectiva particular, a do docente, sobre o que seja o trabalho teórico e abrir espaço para que outros entendimentos sobre o mesmo assunto se possam expressar, nomeadamente os entendimentos do senso comum. É vulgar imaginar-se que as teorias surgem de supetão, por inspiração que emerge já concretizada, em cabeças de génios. Ou que a sabedoria é saber de cor muitos

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 livros. Que a teoria pouco ou nada tem de prático. Tudo não passaria de retórica e de autoridade.

Muitos alunos, nos anos terminais, continuam a não interiorizar critérios de qualidade exigentes em termos de integração e articulação harmoniosa entre teoria, metodologia e empiria. A simples existência de linhagens de cadeiras de um lado e de outro reforça a noção dos estudantes de que uma coisa é, ou pode ser, independente da outra. Nesse sentido, na cadeira de teorias, a realidade estaria dispensada, para agrado de alguns e receio de outros. Ao contrário de outras cadeiras, onde seria a teoria a ficar dispensada. Deste modo, o estudo dos hábitos sociais, das regularidades sociais, dos factos sociais, dos fenómenos sociais, arrisca-se permanentemente a ser reificado, porque apenas imaginado de modo intelectual, quais experiências mentais plagiadas de textos que, em geral, não foram feitos com esse objectivo. Em vez de experiências reais de investigação, os alunos podem imaginar estar a preparar-se para um jogo de retórica. Nessa linha, os autores são muitas vezes vistos como génios, como seres extraordinários, como normas a seguir, como padrões a copiar.

Os diversos capítulos que se centram em cada um dos tópicos das matérias didácticas aparecem desligados entre si e sem sequência lógica, sem coerência. Tais contradições resultam do processo de escolaridade e obscurecem e sobrepõem-se às contradições da realidade, ela própria.

Cabe aos docentes chamar a atenção dos alunos para as limitações da separação entre as dimensões teóricas e as outras dimensões do trabalho sociológico, contra a evidência que para os alunos é a separação didáctica das cadeiras e das suas fileiras especializadas, de acordo com a tradição pedagógica.

Com este objectivo, a noção de teoria usada neste curso por este professor centra-se em três dimensões, ao mesmo tempo distintas e complementares, a saber: uma axiologia, um quadro empírico e uma autoria. A primeira é uma lógica filosófica de raciocínio capaz de estilizar uma mensagem coerente, relativamente extensa e contraditória nas suas fronteiras, cuja expressão pode ser retirada, confirmada e afinada pela leitura dos

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 textos. Uma vez entendida essa lógica, é possível ao próprio aluno produzir deduções sobre o que poderia ser a posição do autor sobre temas variados, sobre os quais poderá pesquisar. O segundo, o quadro empírico, refere-se às circunstâncias históricas e teóricas da produção conceptual em causa. Para Marx a indústria é o fenómeno social central, para Weber é o mercado que corresponde ao centro da economia, sendo a burocracia e o espírito do capitalismo elementos pelo menos tão importantes quanto a economia na emergência do capitalismo. Durkheim concentra-se na afirmação da sociologia como disciplina académica, radicalmente separada das outras disciplinas sociais, num quadro de divisão de trabalho particular, no contexto da nova divisão de trabalho social decorrente da mentalidade moderna, correspondente à solidariedade orgânica, modo de convivência mais sofisticado que o anteriormente dominante.

Cada autor adquire, nesta perspectiva, uma espessura própria, contraditória entre si, que torna tensa a definição de sociedade: será ela resultado estrutural no curto prazo e conjuntural no longo prazo da luta de classes? Ou o fenómeno verificável da existência de uma consciência colectiva? Ou ambas as coisas e outras mais, como sejam as práticas racionalizadoras nas ciências, nas organizações, nas relações de poder, etc.?

Esta tensão é própria das teorias sociais. Existe no interior das obras dos autores fundadores, como nos contemporâneos. Para efeitos pedagógicos será preferível insistir nos aspectos de coerência lógica das obras de cada autor e diminuir as suas contradições internas, sem deixar de as mencionar. É a isso que nos queremos referir quando falamos de autoria.

A outro nível, no fim do ano lectivo, sem deixar de insistir na compreensão das dimensões teóricas positivas dos autores, deverá pedir-se aos alunos que realizem exercícios de comparação dos modos de usar umas e outras perante um mesmo problema, como a consciência, a desigualdade social, a transformação social, o trabalho, etc. Em geral resultam destes exercícios poucas respostas claras. Um ano lectivo é pouco tempo para amadurecer o distanciamento suficiente perante as diferentes axiomáticas teóricas. A tarefa secundária de as confrontar entre si é, em geral, mal

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 conseguida. Ainda assim, temos mantido a exigência do exercício como forma de garantir a insistência pedagógica na atenção à diversidade paradigmática das teorias sociais, em contradição com a insistência na coerência das obras autorais.<sup>1</sup>

A teoria é composta de elementos internos, de coerência, estrutura argumentativa, lógica, verosimilhança, qualidade retórica, por elementos empíricos, de adequação, de pertinência, de potencial de revelação, de sintonia com os factos sociais, e por elementos de carácter, que decorrem directamente da personalidade do seu autor, em geral pessoas muito activas em vários domínios, mas pelo menos muito activas no campo intelectual.

A explicação do princípio do realismo é, das tarefas pedagógicas, a mais ingrata e a mais difícil de avaliar o grau de incorporação nos alunos. Decorrem as dificuldades especiais das condições de trabalho – dentro de salas de aula separadas institucionalmente do mundo –, da experiência de vida dos alunos – em geral muito jovens, sem experiência de mundos políticos, económicos e sociais de que falam principalmente os autores em questão e habituados a reagir formalmente às solicitações escolares.<sup>2</sup> Tudo se complica ainda mais quando o próprio professor é produto de condições sociais específicas geracionalmente distantes e quando é preciso realizar transposições históricas para interpretação dos textos. Como muitos têm defendido, justifica-se entregar a tarefa de receber os caloiros a docentes das mais altas qualificações, o que lhes permitirá, com maior probabilidade, mobilizar experiências

---

<sup>1</sup> Ao nível da avaliação, o docente tem consciência da dificuldade praticamente insuperável, para os alunos, do pedido de comparação entre autores. Por isso, por um lado, aconselha os alunos a garantirem uma valorização mínima das respostas através da referência a lógicas estilizadas dos raciocínios mais importantes de cada autor para a sociologia, por outro lado, o exercício comparativo serve praticamente apenas para valorizar quem seja capaz de o realizar. Este último exercício é ensaiado, pelo professor, nas aulas de preparação ou de discussão das soluções dos testes.

<sup>2</sup> De facto, embora sempre haja uma distinção a fazer entre as doutrinas e as práticas, países como Portugal podem ser caracterizados pela tolerância (irracional?) à falta de consistência e coerência entre esses dois níveis. As práticas escolares portuguesas não escapam também a essa característica estruturada e estruturante. Da Alemanha, por exemplo, país conhecido por se exceder no respeito pelas normas, vêm-nos o caso do sistema dual de formação, cujo objectivo é o de maximizar, em ambiente escolar, o sentido do realismo, mas cuja réplica noutros países, e concretamente em Portugal, é difícil de encontrar.

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 mais diversificadas que outros colegas, e usá-las para abrir as perspectivas de aplicação teórica fora do quadro estritamente escolar.

Para mais, talvez a falta de realismo seja uma característica nacional. Já não me lembro onde, li alguém usar a noção de entendimento crítico como oposição a entendimento prático, talvez opondo a cultura latina à cultura germânica ou anglo-saxónica. Crítico seria o discurso à procura de uma prática e, do outro lado, do lado prático, seria mais uma prática à procura de um discurso, explicativo, legitimador. A burocracia portuguesa, também ela, pelo menos desde os estrangeirados, caracteriza-se por não atender às realidades nacionais, por discursar sem suporte em princípios de realismo na procura, exigida pelo ouvinte, de legitimar as práticas *ad-hoc*. A nossa cultura de intermediação (povo de capatazes, dizia Agostinho da Silva) ter-nos-á oferecido a possibilidade de tomar o discurso sem prática e a prática sem discurso.

Certo é que existe um especial isolamento das escolas portuguesas das realidades sociais mais latas, que certamente não é património exclusivo dos portugueses, mas tem aqui características específicas, que se podem medir pelas taxas de abandono escolar, de iliteracia, de saberes efectivamente aprendidos ou pelas taxas reduzidas taxas de frequência do ensino secundário e superior. Dito de outro modo: os saberes teóricos correm o risco de serem tomados pelos estudantes como dogmas retóricos, exercícios de poder desligados da realidade e da vontade de quem os utiliza como técnica, como instrumento de orientação da prática profissional. Como se o carácter nacional chocasse com a cultura científica.

A concepção de teoria usada no curso deve evitar simplificar a complexidade da teoria em causa mas deve suportar a aprendizagem dos alunos através de esquemas lógicos e retóricos de suporte à interpretação dos textos e ao raciocínio indutivo que a actualidade possa merecer. O docente deverá ser, e será, para os alunos um exemplo da prática de incorporação dos saberes teóricos disponíveis nos textos fundadores. Não deve perder de vista a realidade, que está dentro da aula e também fora da aula, nem a sua própria

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 experiência como sociólogo ou até como pessoa. Sempre que possível essa realidade deve ser mobilizada, seleccionada, já se sabe, à maneira muito pessoal e parcial de quem tem que fazer escolhas e arriscar fazê-las, consciente e voluntariamente.

De nenhum aluno se poderá esperar a interiorização de tudo ou sequer da maioria da informação que é trabalhada nas aulas. A teoria social para ser incorporada precisa de tempo de maturação, incompatível com o ritmo e a experiência dos alunos durante o ano lectivo. É erróneo dar a entender o inverso. A leitura de comentadores não deve servir para evitar ou banalizar os autores, tomando-lhes as críticas antes mesmo de apreciar os respectivos contributos.

A pedagogia deve promover as diferentes formas de abordar os textos e avaliar através de critérios objectivos e claros, a saber: a) a extensão da argumentação explicativa utilizada por cada autor, e captada por cada aluno; b) a qualidade do raciocínio filosófico susceptível de ser utilizado como motor dedutivo; c) os traços da realidade do seu tempo a que se referem, com prioridade, os fundadores; d) as intenções polémicas e as motivações dos autores; e) o programa que desenharam ou intuíram para a disciplina sociológica; f) as contribuições para as discussões contemporâneas da teoria social.

Os autores apresentados durante a cadeira foram escolhidos para aí figurarem por terem produzido, de formas diversas, problemáticas que, nalguma medida, permanecem actuais, seja porque passaram a integrar o património da disciplina, seja porque permanecem como potencial a explorar pela sociologia. Alguns deles, em particular Marx, Durkheim e Weber, produziram programas de orientação de pesquisa que continuam a produzir os seus frutos e a inspirar teóricos nossos contemporâneos. Cada um deles, bem como os outros, inspiraram-se profundamente nas suas próprias motivações pessoais e intelectuais para escreverem o que passou a ser clássico.

Os alunos devem ser confrontados com a necessidade de um empenho especial dos autores sociológicos nas respectivas obras, na escrita longa e trabalhosa necessária à realização de obras teóricas fundadas em observações e participações sobre o mundo social do seu tempo. A qualidade final da obra dependeu, certamente, da persistência

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 desse estado de entusiasmo ao longo da vida intelectual e cívica útil de cada autor. Cada autor aproveitou, desse modo, o facto de estar vivo. O valor do seu trabalho decorre da sua universalidade, da sua abrangência, isto é da possibilidade revelada de abrir a outros mundos existenciais, a diferentes níveis de compreensão e de investimento na vida social e também a diferentes objectos empíricos a observar.

Uma só cadeira não pode, naturalmente, inverter tendências sociais pesadas de produção de ideias. Isso não inibe, ao contrário pede, que nos debrucemos nas táticas de desmontagem destes obstáculos epistemológicos persistentes, sem tomar por propriedades próprias dos alunos aquilo que são outra coisa: hábitos sociais em certa medida decorrentes dos modos particulares de adaptação às circunstâncias sociais na universidade. Pensamos em particular que no primeiro ano de uma licenciatura, caso o docente não tenha atenção, o estatuto social que está ligado à docência universitária e à frequência de um curso superior podem ser suficientes para decidir o jovem adulto a optar definitivamente por uma estratégia defensiva face ao conhecimento, tomando atenção apenas às etiquetas e dispensando os conteúdos substantivos e emocionais, preferindo dominar as formas em vez de trabalhar as substâncias e os desejos, escolhendo porventura um caminho menos qualificante por falta de confiança em si mesmo, ajustando as expectativas por baixo para evitar perdas de auto-estima. O risco inverso também existe. O aluno pode imaginar que tudo não passa de um exercício retórico a que aprendeu a adaptar-se. As palavras apenas são importantes porque os poderes académicos vivem delas e, por isso, não é preciso levá-las muito a sério. Não se encontra nada para além dos textos.

Há, pois, que criar na cadeira de Teorias Sociológicas I um ambiente ao mesmo tempo acolhedor e exigente, estimulante e empático, que depende da turma em concreto e também do professor.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

### 1. A teoria social do século XIX no curso de sociologia

Com a derrocada da União Soviética e a memória (ou ausência dela) que tal facto político global inaugurou nas gerações actuais,<sup>3</sup> verificaram-se alterações nas leituras juvenis de Marx. A experiência actual compara-se com a do tempo em que as leituras de Marx provocavam nos alunos entusiasmos voluntaristas e críticas liberais. Acontece ouvir posições do tipo “a utopia não faz mal a ninguém” da boca de quem afirma desconhecer a importância política de Marx.<sup>4</sup>

Com o decorrer da história e do tempo, as memórias próprias de cada geração sucedem-se. As referências existenciais do docente, que envelhece (ao contrário dos alunos), são cada vez mais datadas. E, no ver dos alunos, tais referências existenciais podem parecer próximas dos fundadores da sociologia, que passam a ser, quase, nossos (dos docentes) contemporâneos. Esse efeito de renovação das memórias sociais é reforçado pelo que se costuma chamar, sem dúvida por facilidade, discurso único, melhor dito neo-liberal ou tecnocrático. As referências clássicas da modernidade, incluindo a teoria social, são postas em causa pelo pós-modernismo, trabalho ideológico próprio do nosso tempo que tem consequências nos instrumentos intelectuais de que os alunos são portadores. A maneira como os alunos sentem os programas dependem de circunstâncias mutáveis, de difícil análise, e que tornam cadeiras como a de Teorias Sociológicas I, praticamente inalteradas nos seus conteúdos explícitos ao longo dos anos, cadeiras de facto em permanente evolução.

O caso de Marx parece ser claro, a esse respeito. No início dos anos oitenta, quando fui aluno de sociologia, lutava-se ainda para que Marx e a teoria crítica fossem aceites como membros legítimos da academia. A oposição entre marxismo e sociologia era

---

<sup>3</sup> Sobre memória social ler Connerton, Paul, *Como as Sociedades Recordam*, Oeiras, Celta, 1993.

<sup>4</sup> Nas comemorações do 10º aniversário do 25 de Abril, em Coimbra, o Prof. Pais de Brito, actualmente Director do Museu Etnológico de Lisboa, interveio para ironizar que daí a vinte anos (na actualidade, portanto) estariam os nossos filhos reunidos para discutir o tema "A Importância do 25 de Abril para os Nossos Pais".

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 cultivada por certos academismos e também por certos marxismos. Mas já nessa altura era clara a vitória dos que pensavam justificar-se integrar o materialismo histórico no seio da sociologia, sem o qual, de resto, grande parte da obra de Max Weber não seria compreensível, como também seria bem mais difícil de interpretar o sentido histórico e ideológico das lutas sociais no século XX. “(...) Não de se podem entender as origens e os primeiros desenvolvimentos da sociologia sem uma referência ao marxismo, não só porque ele foi o ‘pano de fundo’ originário, o contraponto filosófico ‘negativo’ da dita ‘filosofia positiva’ que a sociologia foi primeiramente, mas também porque não se podem entender as teorias sociológicas subjacentes fora da sua relação com o marxismo, a ponto de podermos afirmar que a incorporação do marxismo na sociologia é hoje [anos oitenta] definitiva, seja como inspiração seja como contraste.” (Braga da Cruz 1988:IX).

As gerações com mais de 45 anos actualmente confrontaram-se com as teorias sociológicas a partir de noções práticas e políticas do marxismo vividas em Portugal na altura do 25 de Abril, produzidas nos debates sobre as diversas cartilhas difundidas pelos partidos nas circunstâncias próprias da revolução democrática dos anos setenta do século passado. Para as gerações actuais de alunos de sociologia, o jogo negativo-positivo, capitalismo-socialismo, está mais próximo do jogo de palavras do que do campo intelectual. É que se nos anos oitenta existiam duas superpotências que se ameaçavam mutuamente, e ao mundo, com a guerra nuclear, agora há apenas uma superpotência, cujo modo de vida idealizado constitui modelo para a ambição da maioria das pessoas. A ideologia polarizada pulverizou-se num processo de competição performativa, tendo como pano de fundo o discurso único.

É, de facto, grande a barreira que nos afasta, as gerações actuais e aquelas que viveram a Guerra Fria. Como é grande a barreira entre as gerações que convivem actualmente e as gerações que viveram a segunda metade do século XIX. Sucedem-se com as gerações conjunturas históricas, mentalidades, problemas e lutas. Com a aceleração dos

## ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 acontecimentos e com o alargamento da base de recrutamento dos alunos de sociologia, a apresentação das teorias fundadoras da disciplina deve ser feita de modo a facilitar o uso, por parte dos alunos, das características mais actuais das ideias expressas nos textos.

Por exemplo, as polémicas que atravessavam o campo da sociologia entre académicos e críticos perderam o seu significado. Hoje em dia, uns preconizam relativizar as referências fundadoras da sociologia, argumentando que, afinal, classicismo por classicismo, o filosófico é bem mais extenso no tempo e mais rico em perspectivas teóricas e disciplinares. Nessa linha de raciocínio, a multidisciplinaridade ou a ambição positivista de construir a unicidade do edifício científico são outros tantos pretextos para chamar a atenção mais das limitações do que das potencialidades da sociologia. No campo oposto, outros lastimam a falta de respeito pela disciplina sociológica moderna, arriscando transformar a sua fragilidade epistemológica e institucional num espaço desorientado e incapaz de resistir aos seus detractores.

Pessoalmente percorri caminhos de investigação sob orientação de um tipo de abordagem mais próxima da primeira linha de raciocínio aqui descrita e encontrei dificuldades. Ao estudar processos de informatização nas escolas e nas empresas esperava poder capitalizar os meus conhecimentos informáticos e de engenharia para enriquecer a teoria social que mobilizasse. A linguagem socio-informática que procurei desenvolver, na linha de outras experiências de colegas no estrangeiro, revelaram-se cognitivamente inconsequentes, socialmente inoperantes e profissionalmente incompreensíveis. Dessa experiência tirei a conclusão de que seria mais produtivo, pelo menos para mim, aprofundar os conhecimentos na tradição sociológica. A partir daí fui mais capaz de realizar propostas de inovação conceptual susceptíveis de serem satisfatórias e performativas.

Para os estudantes de sociologia, e para grande parte dos licenciados, tais problemas não lhes aparecem sob a forma de escolha prática, como pode aparecer ao investigador ou ao profissional que faz pesquisa. Muito menos isso pode acontecer no primeiro ano da

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 licenciatura. Para os alunos trata-se mais de uma opção de orientação que se segue por instinto ou disciplina. Cabe aos professores oferecerem argumentos capazes de ajudarem os alunos a escolherem a sua orientação.

Cabe à cadeira de Teorias Sociológicas I constituir-se num marco identificador do mundo da sociologia, através da utilização dos seus três autores fundadores mais citados, como totens susceptíveis de manterem as ancoragens disciplinares mais diversas. O mesmo é feito por muitos dos teóricos das ciências sociais actuais quando apresentam as suas próprias propostas, confrontando-as com as teorias sociais clássicas. A cadeira deve prestar um serviço àqueles que sentem necessidade de criar um espírito profissional no quadro de uma disciplina específica, vincando o que Durkheim nos ensinou: a sociologia não deve ser confundida com outras disciplinas sociais ou humanísticas, sejam elas a economia, a psicologia ou a história.

Cabe também à cadeira recusar submeter-se a ideologias, na tradição que nos ensina a distinguir conteúdos teóricos científicos dos conteúdos teóricos ideológicos. Mesmo que a ideologia seja intra-disciplinar, a cadeira deve recusá-la, podendo para o efeito utilizar tanto Marx como Weber, um através do sentido sintético das contradições essenciais com que discorre sobre a industrialização, outro através da multidimensionalidade do real que facilmente pode ser interpretada como delimitação de campos de actuação reservados a disciplinas apropriadas.

A desmontagem do programa imperialista do positivismo para a sociologia pode tornar mais claro para os alunos não ser contraditório investir numa disciplina e ter a consciência das suas limitações. Cada um, já se sabe, investirá aquilo que considerar mais adequado no seu caso pessoal, ao abrigo do campo profissional e conceptual que se foi construindo desde o século XIX até aos nossos dias, em diversas partes do mundo e conforme as circunstâncias.

A identidade sociológica dos alunos, para o que a referência aos três autores simbolicamente fundadores é central, deve fundar-se no respeito pela tradição da disciplina, bem como no respeito pelo trabalho dos sociólogos actualmente activos. Dito

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 isto, há que enfatizar também a liberdade de pensamento que pode e deve ser alargada dentro da sociologia, não apenas com vista a promover uma maior representatividade relativamente aos diversos sectores sociais que integram as sociedades modernas, mas também com vista a construir novos nichos de reflexão social e profissional susceptíveis de reforçarem o valor da teoria social e dos profissionais que dela se reclamam. Para esse efeito a teoria social recorreu muitas vezes, e desde os tempos clássicos, a outras disciplinas, inclusive a disciplinas das ciências duras, como a matemática ou a biologia, como fontes de inspiração e renovação. O que continua actualmente a acontecer, por exemplo, nos casos as novas teorizações sobre o corpo ou as emoções que se constituíram, desde os anos oitenta, em novas especializações da sociologia.

A cadeira de Teorias Sociológicas I, na actualidade, não vive tanto a tensão da separação entre teoria científica e teoria ideológica, como acontecia vinte anos antes, quando ser a favor ou contra Marx (e qual Marx?) era o tópico que marcava as nossas principais preocupações. Hoje queremos principalmente aderir e ser dignos de uma profissão que nos possa ajudar a enfrentar as incertezas do futuro, na dupla dimensão socio-profissional e intelectual-política. Esperamos poder desenvolver competências técnicas de aplicabilidade praticamente mecânica e repetitiva de receitas conceptuais e metodológicas já testadas, em função das necessidades práticas dos empregadores e da profissão e, ao mesmo tempo, entender de que maneira podemos acompanhar e utilizar melhor as vertiginosas mudanças sociais e tecnológicas em curso.

Com isto não se quer dizer que as preocupações de orientação ideológica desapareceram ou são irrelevantes. Ao contrário. Se anteriormente o trabalho ideológico se podia resumir, praticamente, a fazer uma opção de campo político – pró-capitalista ou pró-socialista – isso não resolve a maioria dos problemas que hoje se nos colocam, sobre os quais muitas vezes não temos escolhas pré-construídas.

Preferimos um processo de qualificação profissional estável e especializado ou um acumular de experiências *ad-hoc*, ao sabor das oportunidades? Preferimos organizarmo-

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 nos em escolas de práticas sociológicas, seguindo as pisadas ou as orientações de profissionais seniores, ou um caminho autónomo em função de intuições próprias? Preferimos o sector público ou o sector privado para encetar e manter um currículo? Tal currículo deve ser mais ou menos denso em frequências de actividades académicas e/ou de intervenção social voluntária? Hoje em dia tudo se passa como se a polarização ideológica anterior tivesse dado lugar a um *puzzle* de hipóteses ideológicas susceptíveis de serem concebidas por medida, quiçá em função de intenções amadurecidas e racionais, no sentido de reflectidas conscientemente, provavelmente mais geralmente em função das oportunidades profissionais que aparecem em cada momento.

Nestas circunstâncias, o espaço de formação primária dos sociólogos pode proporcionar-lhes um ambiente exigente em relação a tal trabalho de auto-reflexão, ao mesmo tempo profissional e existencial com vista a promover um valor que, de certo ponto de vista, é importante para o sucesso da disciplina. Referimo-nos à autonomia, autonomia profissional nas decisões de orientação geral do trabalho e autonomia pessoal na gestão das oportunidades de carreira. Não apenas em função dos processos de integração no mercado de trabalho mas também em função da qualidade do serviço que, enquanto profissionais, os sociólogos podem e devem oferecer aos seus empregadores, clientes e também à sociedade como um todo.

A situação, em Portugal, de afirmação dos profissionais formados com licenciaturas em Sociologia em contextos de mudança social profunda e acelerada, conduz os nossos alunos a situações dilemáticas, tanto do ponto de vista profissional (bons empregos com pobreza potencial de qualificações e pobres empregos com riqueza de potencial de qualificação) como do ponto de vista ideológico (provavelmente irão ressurgir os tempos em que serão oferecidos a sociólogos trabalhos de descobrir justificações para desemprego em massa). Não se trata, já se vê, de encontrar soluções para tais problemas ao nível da cadeira ou sequer do curso inteiro. Trata-se apenas de chamar a atenção do facto de que os debates ideológicos actualmente actantes já não se referem em primeiro lugar a estratégias globais de enfrentamento entre duas super-potências com

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 utopias conviviais claramente distintas. O impacto das opções ideológicas deslocou-se. Cada um é livre de levar consigo já não um pedaço do muro de Berlim, mas um critério, um princípio, uma intuição, uma esperança, que, incorporados com outros elementos de proveniências as mais diversas, deverá construir uma identidade particular e de consistência variável, aquela que cada um quiser e souber escolher em função das circunstâncias. Para este trabalho de *bricolage* ideológico, de reflexividade forçada, ou melhor, de reflexividade qualificada, a orientação dos fundadores da sociologia pode ser relevante e ajudar os sociólogos a organizarem-se perante os desafios da vida. De alguma maneira foi isso mesmo que eles fizeram, no seu tempo, influenciando as opções conscientes de todas as sociedades modernas.

Circula a tese de que as sociedades modernas, ao adoptarem a perspectiva revolucionária da tábua rasa relativamente às culturas do passado, produziram desaprendizagens, organizaram processos de esquecimento, relativamente a práticas funcionais tidas como adquiridas no passado. Por exemplo, alguns cursos para candidatas a parturientes explicam a sua própria necessidade: hoje em dias as mulheres parem num ambiente acético e emocionalmente gelado e entram frequentemente em histeria. No passado, defendem os patrocinadores desses cursos de ajuda, o modo tradicional de dar à luz, continha procedimentos práticos que eram passados entre mulheres, de geração em geração. Ainda que fosse mais arriscado do que actualmente é ter filhos – como mostram as estatísticas de mortalidade de parturientes – hoje em dia ter-se-iam perdido competências técnicas de facilitação dos trabalhos de parto. Com a medicina e os hospitais, tais práticas desapareceram e com elas o controlo das parturientes, que em grande parte era social, suportado pelas pessoas de sua proximidade que acompanhavam os nascimentos. Isso deve ser reabilitado através dos cursos vários de preparação, dirigidos ao auto-controlo, conforme o espírito do tempo, e ao suporte dos parceiros - os pais.

Do mesmo modo, perante os riscos profissionais e pessoais que os futuros sociólogos enfrentam hoje, expressão particular da sociedade de risco que vivemos, será tarefa dos

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 formadores ensinar as estratégias tradicionais da sociologia, que ajudaram a organizar as carreiras de tantos outros sociólogos antes de nós. Na sua diversidade contraditória, a tradição sociológica nega a noção do *one best way*, que alguns dos modernizadores preconizam. Introduz-nos a sociologia à importância da experimentação empírica e, portanto, também da experiência de vida, da maturidade, como valor típico da ciência. Marx, Durkheim e Weber, além dos critérios lógicos e formais que o estudo das suas teorias podem revelar aos estudiosos actuais, oferecem-nos, no quadro da sociologia, um exemplo da unidade bem sucedida do diverso e do contraditório. As qualificações profissionais, portanto, são adquiridas e incorporadas à medida que se experimentam e confrontam as disposições de cada um dos sociólogos com as realidades sociais e as oportunidades de intervenção profissional, sempre em transformação.

A fixidez do programa de Teorias Sociológicas I é real. Enquanto os autores fundadores mantiverem a sua actualidade, enquanto a sociologia fizer fé da sua própria história para nela instituir a sua identidade científica e disciplinar, o estudo dos autores do século XIX justificar-se-á nos primeiros anos das licenciaturas. O trabalho de incorporação pelos alunos de uma cultura sociológica de base, profissional e disciplinarmente identitária, esse precisa de ser permanentemente renovado, dependente, como está, das próprias vivências escolares, sociais e ideológicas dos alunos e dos professores.

Desde os princípios dos anos oitenta, quando a sociologia apenas despontava em Portugal e a reprodução escolar da disciplina consumia a maior parte dos esforços, até a actualidade, quando a diversidade e a multiplicidade de oportunidades cresceu para os profissionais, as expectativas mudaram. O acesso aos novos mundos profissionais em que a sociologia vive hoje em dia é profundamente condicionado. Num quadro de perspectivas de ingresso no mundo do trabalho cada vez mais problemáticas e dependentes das oportunidades que ocorram, as capacidades individuais de as transformar em experiências positivas passam por um processo de adaptação que transforma pessoalmente quem por ele passa. A diversidade e a multiplicidade desejadas

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 não são espontâneas nem imateriais. Ao contrário, são economicamente condicionadas pela vontade individual de resistir ao espontaneísmo e pela capacidade de preencher, em concorrência com outros candidatos, actividades úteis a interesses terceiros.

No período inicial da implantação da sociologia em Portugal os alunos manifestavam-se vigorosamente contra a sociologia académica e a favor de uma das diversas vulgatas de Marx e da teoria crítica extra-académica. Hoje em dia tais manifestações inexistem e, mais do que isso, perderam sentido. A uma esperança de liberdade sucedeu-se um receio de a libertação ser realizada em condições adversas para a autonomia profissional, em condições precárias, individualistas e auto-incriminatórias. À auto-confiança juvenil da guerra das gerações, dos longínquos anos sessenta, sucedeu-se a insegurança profissional, induzida pelos mercados de trabalho e também a nível ideológico, sendo fortes as correntes que minimizam o valor dos contributos da teoria social para a modernização das sociedades actuais.

O mesmo programa de Teorias Sociológicas I, filosoficamente rico e teoricamente inspirador, tem servido – e pode continuar a servir bem – as necessidades de formação de sociólogos. Antes como forma de reponderar a polémicas ideológicas, conduzindo-as, na medida do possível, a campos de confronto empiricamente sustentados. Agora como reserva identitária e de esperança racional no sucesso da disciplina e das profissões que informa, oferecendo orientação em tempos de incerteza, reflexão estratégica em tempos de insegurança.

Decorre deste entendimento a especial valorização que fazemos da leitura de textos dos fundadores traduzidos dos originais, a que o trabalho de Braga da Cruz (1988) oferece um contributo precioso. Isso condiz com o espírito conservador – não no sentido político mas no sentido do património disciplinar – com que desejamos apresentar a cadeira. E satisfaz a necessidade de garantir alguma transitoriedade entre o ensino secundário e o ensino superior, que sempre se vive nos primeiros anos das licenciaturas.

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004  
Trata-se de uma “bíblia” plural, à qual iremos buscar alguns autores, e principalmente os três que elegemos principais.

Não cabe à cadeira de Teorias Sociológicas I desenvolver a reflexão metodológica, que cabe a outra fileira de cadeiras previstas na licenciatura. Cabe no entanto à cadeira, no sentido da estratégia acima definida, mostrar aos alunos como a sociologia foi realizada com vontade, com voluntarismo, com desejo, com esperança, com estratégia. No caso de Durkheim, tendo em vista a confirmação da validade académica da sociologia, tendo para isso prescrito regras de método apropriadas. Fê-lo com tamanha energia que ficaria a ideia de que teria descoberto caminho e receita únicos. No caso de Weber, procurando evitar o tom apologético do autor francês, não deixou de sentir a necessidade de orientar os seus leitores na interpretação da identidade disciplinar da teoria social. O ideal-tipo ou a neutralidade axiológica, como formas expeditas de conciliar ideologia e teoria científica, tornaram-no famoso.

As lições práticas dos teóricos, nesta fase do curso de licenciatura, servem menos para serem replicadas pelos alunos e mais para serem reflectidas como exemplos de modos de condicionar as circunstâncias de produção sociológica, abrindo espaço para a autonomia do pensamento disciplinar face aos outros tipos de pensamento disponíveis e aplicados a cada situação.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

### 2. Objectivos pedagógicos

Os objectivos pedagógicos devem ter em conta os objectivos gerais do curso em que a cadeira se integra, as condições de integração particulares da cadeira e a experiência de contacto com os alunos.

Já nos referimos anteriormente ao facto de as gerações de alunos se sucederem com continuidade de comportamentos mas também com algumas descontinuidades, estas últimas mais fáceis de identificar do que as primeiras.<sup>5</sup> Comparando a nossa própria experiência de aluno com o ambiente teórico actualmente vivido, verificamos como aconteceram, paulatinamente, importantes transformações teóricas e ideológicas estruturantes das condições de comunicação de saberes. Ao mesmo tempo, amadurecemos a nossa relação com a sociologia e experimentamos uma distância existencial cada vez mais vincada relativamente aos alunos. A visibilidade e o desenvolvimento social da profissão dos sociólogos ia, entretanto, fazendo o seu percurso que nada tem de natural, mas resulta antes da vontade colectiva de afirmação do grupo profissional, expressa através de formas organizativas.

Em meados dos anos oitenta, o problema mais sentido pelos recém licenciados era a sua auto-estima profissional: perguntavam para que serve um sociólogo à sociedade? Tudo se passava como se a escolha do curso superior se tivesse processado como um desejo de conhecimento, de entendimento, de auto-realização, como forma de viver e superar a conjuntura de ressaca da revolução democrática em

---

<sup>5</sup> Tendo tido oportunidade de dirigir cursos de teorias sociológicas numa universidade privada, onde o ambiente académico e as condições de acesso são diferentes, foi-me dada uma oportunidade empírica de verificar como a reacção dos alunos a práticas pedagógicas semelhantes é diferente. Depende sobretudo, se bem interpreto o que vivi, sem querer extrapolar para o universo dos cursos de sociologia em Portugal, do nível de expectativas de desempenho dos alunos, decorrente do ambiente académico e do temor inseguro de quem vive trajetórias ascendentes intergeracionais. Onde não há investigação social sediada entre os docentes da casa e onde a contribuição financeira dos alunos assume, para ambas as partes, uma dimensão central, a qualificação dos serviços escolares transfere-se directamente para o sucesso escolar. O evitamento dos problemas da qualificação decorre da falta de informação do consumidor, digamos assim, desconhecedor do que seja o mundo académico e dos seus valores próprios.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 Portugal, que afectava tanto os estudantes como os docentes. O enquadramento académico institucional estruturado era frágil, dada a muito recente autorização para ensinar sociologia em Portugal e a consequente falta de estruturas e carreiras académicas nesta área. Actualmente, relativamente longas carreiras de docência e investigação suportam níveis de confiança e segurança dos docentes nas aulas bem diferente dos que se viveram vinte anos atrás. Os alunos, por sua vez, caracterizam-se por atitudes marcadamente diferentes das que então se viveram: mais profissionais, logo de início. Raro o voluntarismo.

Hoje em dia, apesar do risco de desemprego ser provavelmente maior do que então, vinte anos atrás, o curso de sociologia está em condições de garantir aos seus alunos oportunidades de aprendizagens diversificadas, debruçadas sobre práticas profissionais mais ou menos codificadas e estabelecidas no terreno. Em grande medida pelo trabalho pioneiro das primeiras levas de sociólogos licenciados. O problema da insegurança, no quadro de ideologia e prática da concorrência laboral, transferiu-se para a capacidade de cada um ser capaz de pôr em prática algumas das pistas de trabalho aprendidas e de ter condições de recorrer aos serviços da universidade para as actualizar e desenvolver, seja de maneira informal, através de conhecimentos de docentes, investigadores ou colegas, seja de maneira formal, inscrevendo-se em mestrados, doutoramentos ou outros cursos pós-graduados e especializados.

O primeiro ano da licenciatura de sociologia já não é o princípio de um último patamar de estudos mas, antes, um primeiro patamar de estudos superiores, cujo fim se perde na perspectiva dos cursos pós-graduados e da formação ao longo da vida. Há mesmo docentes que se queixam da licealização do ensino dos primeiros anos das licenciaturas, da reduzida autonomia dos discentes, do excesso de aulas e do pouco tempo disponibilizado para trabalhos de auto-organização dos alunos e para a pesquisa escolar. A estas dificuldades estruturais podem juntar-se as práticas de interacção entre as turmas e o docente ou docentes pressionados pelos processos de

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 racionalização da gestão universitária. Todos os docentes com alguma experiência também sabem como os grupos de alunos que se constituem em turmas – que no primeiro ano são geralmente em maior número do que o que é pedagogicamente aconselhável – geram dentro de si dinâmicas de relacionamento social que são decisivas para o sucesso da aprendizagem e para o sucesso das propostas pedagógicas dos docentes.

As orientações pedagógicas são melhores quando permitem lidar com maior facilidade seja com os constrangimentos estruturais, seja com as dinâmicas estudantis. São heranças de práticas anteriores já existentes na cadeira e desenvolvem-se relativamente às novas condições de exercício da actividade docente, adaptam-se à maturidade e características pessoais do docente e das turmas. No caso presente herdámos práticas pedagógicas de disponibilidade para acompanhar os alunos nas suas aprendizagens, dentro e fora das aulas. Essa disponibilidade pode, mas não deve, ser apenas retórica. Deve ser traduzida em relações sociais mobilizadoras dos alunos, mesmo contra sua vontade – actualmente é de alguma inércia o estado de espírito dominante nos alunos. Em ambiente adverso, quando a participação nas aulas e fora delas por parte dos alunos é reduzida, há que abrir espaços de intervenção formalizados mas, tanto quanto possível informais, de modo a obrigar os alunos a prepararem uma intervenção que lhes é forçada mas, ao mesmo tempo, que sejam convidados a fazer isso de modo personalizado. Os silêncios dos alunos e a dificuldade em os fazer participar corresponde a uma cultura educativa passiva, digamos assim, que se mobiliza em função de ordens organizadas e que se reserva a tudo o que seja percebido como profissional. Fora do processo de aprendizagem percebido como profissional julga-se, frequentemente, alunos e docentes, como exterior ao âmbito da respectiva actividade formativa. Não é esse, em geral, o entendimento pedagógico que herdámos. As dimensões cognitivas, e não meramente instrumentais, assumem

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 particular relevância na tradição do ISCTE, assim como a aprendizagem é mais importante do que o ensino.

As expectativas dos docentes devem estar muito presentes, pois são elas que poderão organizar as suas discussões com os alunos, com vista a estimular neles um caminhar para a autonomia do seu estudo pessoal das teorias sociais. A pesquisa teórica do docente não deve ser dispensada pelo facto de, nesta cadeira, se estar a ensinar recém-chegados ao campo da sociologia. Ao contrário. Os temas particulares do docente e a apresentação coloquial de espaços experimentais de reflexão sobre temas clássicos, desde que procurem maximizar os percursos de vida dos alunos e não só os do próprio docente, podem constituir um contributo para se atingirem os objectivos pedagógicos e didácticos propostos. A esperança de o empenho do educador no estudo das matérias da cadeira poder entusiasmar alguns dos seus alunos a aprender é realista. Não afirmo isto por imaginar que docente e discentes se possam situar num mesmo nível de discussão. O primeiro irá na sua enésima leitura dos textos e clássicos e conhece também algumas das suas repercussões práticas e teóricas para as sociedades actuais. Os segundos começam apenas a inteirar-se dos nomes e ideias principais da sociologia dos fundadores. A possibilidade de contágio entre docente e discentes passa antes pela captação, por parte dos alunos, do valor das leituras e ideias em apreciação que o docente lhes atribui para si próprio. Caso seja sensível um sentimento de entusiasmo e interesse do docente pelas matérias apresentadas, a curiosidade de alguns dos alunos pode ajudá-los a procurar nos textos e no trabalho de aprendizagem as razões de ser e a própria experiência de tais sentimentos. Outros, menos dados a seguir os trabalhos da cadeira, sentir-se-ão em perda de desmobilização por falta de vontade própria, que a qualquer altura pode ser superada, pela vontade.

Uma parte da herança pedagógica que recebemos é a luta contra uma inércia aparente que se apossou dos nossos alunos, quando comparados com os alunos que nós próprios nos lembramos de ter sido. Já explicámos acima porque pensamos ter

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 havido um deslocamento do voluntarismo de há vinte e cinco anos para o profissionalismo actual. Seja como for, cabe ao docente encontrar as melhores formas de mobilizar o empenho dos discentes para as tarefas de aprendizagem na cadeira e também para o resto da licenciatura, dado que estamos no primeiro ano. Por isso insistimos no valor da postura com que se apresentar o docente, ao mesmo tempo entusiasmado com as matérias e tolerante para com as limitações (óbvias e menos óbvias) dos alunos para acompanharem os estudos propostos. As dificuldades nunca deverão levar o docente a perder o optimismo ou a desistir de algum dos seus alunos. A receita em que me revejo para cumprir estes desígnios é a) manter uma discussão comigo próprio a propósito dos textos clássicos, capaz de me entusiasmar ao longo do ano; b) sempre que achar oportuno, durante as aulas, revelar aos alunos as preocupações, hesitações e descobertas com que for vivendo em cada momento, mostrando o trabalho de estudo do docente e o gozo que isso pode proporcionar c) nunca negar uma oportunidade a um aluno de passar a participar no esforço de leitura e discussão colectivos que são as aulas. Todas estas orientações pedagógicas só fazem sentido porque é exigível rigor quotidiano no acompanhamento das aulas e porque o docente não se pode sentir autorizado a beneficiar nenhum dos alunos relativamente aos restantes. Quem não cumpriu em tempo oportuno com as regras estabelecidas não pode ser desresponsabilizado. Mas pode é tentar recuperar, se tiver vontade e dentro das condicionantes das circunstâncias.

O esforço para recuperar a herança de participação e partilha entre alunos e professores foi conseguindo, ao longo dos anos, não ostracizar a passividade activa e resistente dos alunos, pré-programando as aprendizagens técnicas de estudo de ciências sociais – resumir textos, descobrir a estrutura argumentativa de um autor, distinguir o tratamento de um mesmo assunto no quadro de teorizações diferentes, mobilizar trechos teóricos e adaptá-los a circunstâncias empíricas actuais, etc. – e

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 também, mesmo que apenas em casos raros, mobilizar a empatia de cada um como fonte de inspiração para a auto-condução de estudos de sociologia.<sup>6</sup>

Independentemente de que teses pedagógicas se tendam a tomar como modelo de acção educativa, o facto da cadeira de Teorias Sociológicas I se enfrentar com alunos em fase de reconstrução de ambientes de trabalho e convívio, em casa, na faculdade, nos grupos de amigos, às vezes noutra cidade, numa fase da vida emocionalmente muito densa, tal facto, dizíamos, aconselha-nos a tomar atenção às teses pedagógicas que preconizam métodos de atenção personalizada, gestão democrática da actividades, trabalhos de grupo, avaliação sem ilusões positivistas sobre a sua legitimidade, mas também firmeza (eventualmente autoritária) na organização das matérias, responsabilização dos alunos por trabalhos individuais, avaliação transparente sem cedências ao rigor. Não é incompatível, por exemplo e como veremos adiante, a resolução prévia na aula dos testes de avaliação que vão constituir provas para cotação e o rigor da aplicação dos critérios de avaliação aos testes, numa escala de diferenciação entre os desempenhos individuais ou de grupo. A pressão dos momentos de avaliação pode (e deve) ser usada como oportunidade de mobilização da atenção dos alunos. O apoio ao estudo por parte do docente é mais desejado nas alturas decisivas para os resultados de avaliação. Esse será um tempo de mobilização dos alunos a explorar. Mesmo assim, há quem falte às aulas de resolução dos testes e quem não utilize a disponibilidade do docente para ajudar a estudar as melhores respostas aos testes. Mas nesse caso, como para todos, será possível responsabilizar os alunos individualmente e em grupo pela pesquisa e pela iniciativa de procura de soluções para os problemas da avaliação, sem que isso signifique, para o docente, refugiar-se num papel de observador dos esforços dos

---

<sup>6</sup> No actual curso de Sociologia do ISCTE, antes da reestruturação em curso, esta última intenção está inscrita na figura do 5º ano, quando cada aluno é convidado a aproveitar um ano lectivo inteiro para realizar uma dissertação, quase sempre incluindo um experiência de investigação empírica, sem poder acumular nenhuma outra cadeira.

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 alunos. Pelo contrário, o docente deve pôr-se na posição de estar ao lado do aluno contra o obstáculo avaliativo que ambos, em posições diversas, em equipa, irão tentar ultrapassar, com maior ou menor dificuldade, proveito e interesse.

O facto de o aluno sentir que foi (ou não foi) capaz de integrar os saberes teóricos considerados indispensáveis a diferentes níveis de eficácia, ajuda a tarefa de atribuição de valores à avaliação escolar, sempre em certa medida arbitrária, mas sempre da responsabilidade última do docente. Isso não deve impedir que o docente se socorra de apelos à auto-avaliação dos alunos (que, como se sabe, acabam por ter tendência, nessas circunstâncias, para se subavaliarem) como forma de trazer o aluno à discussão da eficácia do seu trabalho, ao mesmo tempo que passa a ser possível ao docente obter uma reacção dos estudantes perante as suas próprias expectativas.

Em síntese, os objectivos pedagógicos que nos propomos atingir no âmbito do trabalho da cadeira de Teorias Sociológicas I podem ser apresentados da seguinte forma:

No fim do curso de um ano lectivo, cada aluno deverá:

- a) ter experimentado ler e compreender trechos originais de autores fundadores da teoria social
- b) ter experimentado organizar uma exposição oral de um texto de teoria social
- c) ter experimentado organizar um comentário oral a propósito do conteúdo de um texto de teoria social
- d) ter experimentado reduzir aos seus temas fundamentais um texto de teoria social
- e) ter experimentado confrontar mais do que uma teoria social com um mesmo objecto analítico
- f) saber exprimir ideias fortes de cada um dos três autores seguintes (Marx, Durkheim e Max Weber) a propósito de problemas sociológicos dados.

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004. Estas finalidades pedagógicas, como se vê, definem-se melhor numa perspectiva pragmática de exercício pedagógico do que sob a forma de expressão de conteúdos a adquirir. Cada turma, cada aluno, cada ano lectivo, são casos singulares, que incorporam em nós, docentes, (como nos discentes, de maneira diferente) novos saberes, novas relações sociais, novas práticas e novas expectativas. Não é possível (subjectivamente) ou desejável (fingir) tratar cada aluno(a) igual ao(à) outro(a). Mesmo que muitos alunos escapem, propositadamente ou não, às atenções personalizadas do docente, deve haver disponibilidade quotidiana de um espaço de intervenção voluntarista – por exemplo, no caso das interpelações às exposições do docente ou dos colegas em aula – sem consequências práticas para a avaliação, mas com consequências práticas para a estimulação pedagógica das motivações para aprendizagem – que não raras vezes passam pela defesa do amor próprio do aluno (e eventualmente do professor).

Estas finalidades pedagógicas são facilmente definidas pela enunciação dos objectivos de trabalho extra-quotidianos e não voluntaristas propostos aos(as) alunos(as): são: um encadeado de provas de avaliação de objectivos práticos claros, a que cada um se submete uma vez em cada trimestre, como veremos no capítulo seguinte.

Esta abordagem desvaloriza a noção de avaliação da participação informal e voluntária durante as aulas. Do nosso ponto de vista, tais formas de avaliação suscitam dificuldades de apreciação e registo da qualidade dessas participações (basta a presença atenta nas aulas para contar pontos de participação? Ou será preciso falar nas aulas? E o conteúdo das intervenções também conta?). Mas critério mais importante parece-nos ser o facto de a experiência vivida nas aulas ser fundamentalmente de desmobilização generalizada relativamente a formas de participação voluntária por parte dos estudantes. O que, em boa verdade, o adoptar da avaliação da participação implicaria desqualificar sistematicamente a prestação escolar. O que não nos parece justificável.

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004. Além disso, embora possa ser desejável e recompensador (para o docente) o voluntarismo e a disponibilidade participativa nas aulas dos(as) alunos(as) que optam por esse tipo de comportamento, a experiência mostra que isso não significa necessariamente melhores desempenhos escolares. As finalidades pedagógicas, portanto, sem inibir a possibilidade de intervenção dos alunos nos trabalhos, devem concentrar-se na objectivação mais eficaz de práticas claramente definidas em função de objectivos pragmáticos facilmente compreensíveis.

Ler os textos originais – isto é, as respectivas traduções em português, para os que não possam ler na língua original – deve ser feito com um objectivo testável: compreender a teoria social nele inclusa. Isso implica que, para além do texto concretamente escolhido para realizar as provas a que cada aluno em regime de avaliação contínua se compromete a realizar, adquira mais alguma informação sobre a obra do autor em causa, os comentários mais frequentes e evidentes sobre o respectivo contributo para a sociologia. Isto é, ter assistido às aulas que foram dedicadas a esse autor e ter lido notas biográficas, bibliográficas e comentários sobre o mesmo.

Dada a quantidade grande de textos a estudar durante o curso, a quantidade de cadeiras e respectivos trabalhos, bem como, há que dizê-lo, as limitações dos hábitos de trabalhos dos alunos, seria irrealista esperar que cada aluno chegasse ao fim do ano tendo lido todos os textos programados para a cadeira (um por aula, isto é dois pequenos trechos por semana). A necessidade de procurar e ler os comentários aos mesmos torna mais profundo o nosso cepticismo quanto ao realismo de tal suposição. Mas não será irrealista acertar com os alunos alguns textos pré-programados perante os quais cada aluno assume formalmente as responsabilidades de trabalhar com profundidade e eficácia.

A avaliação desse trabalho será realizada por via de uma exposição oral, ela própria susceptível de ser abordada pedagogicamente pelo docente nos seus aspectos técnicos e emocionais: como tratar acetatos ou organizar um raciocínio para servir

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 de base a uma improvisação, a revelação de que a mesma plateia nos intimida e aceita a nossa intervenção. A exposição oral de conteúdos para uma plateia é, por si só, uma competência a adquirir e desenvolver num curso sociologia. Os conteúdos podem ser um resumo claro e sugestivo do que foi lido ou um comentário mais livre do que a sua leitura provocou no apresentador. Um dos processos de consolidação e auto-avaliação dos trabalhos de leitura é o de preparar e executar uma transmissão para terceiros (eventualmente o espelho, mas melhor para o docente e para os colegas) daquilo que se aprendeu. O que significa que um momento de exposição preparada e não voluntária por parte dos alunos é substancialmente mais rico do que momentos *ad-hoc* de participação não planeada e voluntária.

Há muitas maneiras de preparar tais apresentações. Uma delas mobiliza a capacidade de improvisar a partir de um mote muito sintético, a partir do qual quem transmite discorre em função das reacções de entendimento que recolhe dos seus interlocutores. Isso é um risco para a segurança de quem fala, que muitas vezes o estudante prefere não correr. No polo oposto há quem prefira trazer uma exposição totalmente escrita, por forma a evitar perder conteúdos ou controlar o tempo de exposição. Em qualquer dos casos cada aluno(a) vê-se confrontado com a necessidade de selecção dos temas mais importantes e a construção de um sentido sintético, digamos assim, retirado da riqueza dos elementos constituintes do texto original. Seleccionados de certo modo arbitrariamente, os elementos retidos são reorganizados de maneira a produzirem um discurso oral. Comunicar teoria social implica sempre escolhas, adaptações, reduções. Isso faz parte do trabalho de cada sociólogo. Esse duro exercício de tirar para fora o que se possa considerar não essencial pode começar a ser feito logo no primeiro ano.

O grande objectivo da cadeira de teorias sociológicas é que os alunos aprendam a situar-se fora das referências teóricas dos autores escolhidos, neste caso os fundadores da sociologia, como se tais teorias pudessem ser entendidas como instrumentos que se mobilizam para resolver problemas técnicos, sem convicção ou

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 interiorização, sem ideologia, apenas em função do valor profissional do resultado obtido por essa aplicação. Tal frieza na avaliação e manipulação da teoria é utópica. Mas da mesma maneira que a razão se suporta nas emoções mas é capaz de as reter dentro de certos limites, que podem ser aperfeiçoados, também a instrumentalização das teorias pode ser um exercício cognitivo sustentado por sentimentos de tolerância e respeito pelo outro. Um dos exercícios para testar esta capacidade, aos olhos dos alunos como do professor, será o estudo de um único objecto social através das diferentes perspectivas de diferentes autores teóricos. O tempo privilegiado para os realizar são as aulas de preparação ou resolução de testes, quando o docente tem oportunidade de, em função das perguntas dos testes, discorrer sobre a diversidade de soluções para cada pergunta e sobre os enquadramentos teóricos disponibilizados por cada autor e pelos diversos autores para acudir a um mesmo problema sociológico.

Para que as lições que se espera poderem ser tiradas o sejam efectivamente há que garantir condições mínimas de conhecimentos sobre os autores. Em sede de avaliação de conhecimentos, as exigências são definidas, à partida, como devendo respeitar o domínio mínimo das teorias principais de Marx, Durkheim e Weber, de modo a permitir a cada aluno discorrer sobre elas perante a solicitação do instrumento de avaliação.

Não se impõe nenhuma formulação particular da interpretação usada por cada aluno, que será livre de escolher as dimensões teóricas que melhor incorporar. Pede-se, isso sim, que construa a respeito de cada um destes autores um modelo, digamos assim, minimamente sustentável – concerteza incompleto – e que o saiba aplicar a problemas abstractos que possam surgir.

Não há qualquer dispensa de estudo de outros autores também tratados durante as aulas ou outros autores não tratados nas aulas. A presença de quarto autores será quase certa nas avaliações. Mas isso não pode invalidar a nossa opção de concentrar a atenção dos alunos nos três autores citados, por considerarmos que um dos

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 principais objectivos da cadeira de Teorias Sociológicas I é o de fornecer aos alunos referências identitárias na profissão, que sustentam uma grande diversidade de especializações, de ideologias e de epistemes. Se pode acontecer que alunos(as) menos disponíveis utilizem essa informação para ignorarem leituras exteriores aos três autores, esse é um risco que se deve correr, pois os prejuízos que traga serão sempre menores do que a falha no cumprimento dos objectivos pedagógicos identificados.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

### 3. Práticas pedagógicas

Os objectivos pedagógicos concretizam-se em práticas pedagógicas particulares. Com certeza, muitas soluções podem ser imaginadas para conduzir as turmas até tão próximo quanto possível dos objectivos definidos. A nossa experiência resultou na estabilização de um corpo de práticas de que falaremos em seguida.

Há a considerar três modos de estar em aula. Um modo introdutório que se concentra na sua maior parte no início do ano lectivo e que impõe um ritmo mais ligeiro e conteúdos mais improvisados. Caracteriza-se por não ter por base nenhum texto específico, mas apenas um tema geral que se espera apele à atenção dos alunos por via dos seus interesses mais directos. Do que consta a cadeira? Que modo de avaliação se pratica? Como vai estar organizada? Como pode cada aluno participar no planeamento da cadeira? Como saber se os objectivos da cadeira estão a ser cumpridos? Este modo ocupa algumas aulas iniciais e inclui também tratamento de textos preliminares – Eça a descrever o século XIX português ou Norbert Elias a marcar as distinções da condição humana dos cavaleiros medievais e dos modernos – que servem para chamar a atenção dos alunos de que todo o curso está organizado em torno da leitura e estudo de trechos de obras do século XIX. Ao longo do ano, quando começam os ciclos de aulas dedicados a Marx, Durkheim e Weber, o modo introdutório serve para marcar o advento de uma fase a que, pelas razões expostas, se pretende chamar a atenção dos alunos para a sua importância. Servimo-nos de temas da história da teoria social, das biografias dos autores e também nos servimos de aspectos comparativos das teorias com autores de outras disciplinas (filosofia, psicologia, economia, história) e entre si.

O modo que se irá ocupar a grande maioria das aulas é um modo de trabalho pré-programado e sujeito a um tratamento normalizado de cada texto agendado. O resumo do texto em causa é apresentado através de três formas diferentes: uma apresentação oral, uma apresentação escrita, um comentário (que acaba por ser, muitas

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 vezes e compreensivelmente, uma apresentação oral diferente da primeira). Por fim, uma discussão participada pelo docente e pela turma sobre os temas mobilizados. Para cada aula, desde o início do ano lectivo, é conhecido o texto a ser tratado bem como o(a)s aluno(a)s responsáveis pelo trabalho. É pedido aos restantes membros da turma que leiam – mesmo que apenas em diagonal – o texto a ser tratado em cada aula, com o argumento que dessa maneira se estão a fazer um favor a si próprios. Dessa forma poderão acompanhar e aproveitar melhor os trabalhos de resumo que irão ser apresentados, comentados e discutidos.

Espera-se que as intervenções dos alunos escalados para a aula sejam tão esclarecedoras quanto possível da leitura feita. Mas, naturalmente, não será de esperar bons resultados se os ouvintes não tiverem lido, eles próprios, o texto de modo a permitir-lhes consolidar aquilo que tenham entendido e questionar aquilo em que não tenham reparado. Se a leitura atempada for feita, as incertezas, as dúvidas, as interpretações da leitura podem ser consolidadas ou corrigidas pela audição da exposição do colega ou pelas trocas de impressões que, quando acontecem e principalmente se acontecem com vivacidade, são muito profícuas do ponto de vista da aprendizagem.

Há neste modo de proceder uma transferência de responsabilidades da aprendizagem do professor magistral para o aluno expositor e, em menor medida, para o aluno auditor. A intervenção do professor tem oportunidade de ser vivida e percebida não tanto como uma parte em presença “contra” os alunos, mas antes como produtor de sugestões de leitura e de interpretação complementares articuladas (ou não) com a noção geral que o docente possa ter da teoria social (e que não é exigível aos alunos). Ao docente cabe, quando a situação assim o obrigar, corrigir erros de leitura ou interpretação, que acontecem, e não podem ficar sem contraditório. Naturalmente, a responsabilidade do que ficar dito em aula será sempre do docente.

Há, sem dúvida, riscos nesta estratégia. Até porque, em certas situações, não é fácil de avaliar o que sejam declarações que podem passar como leituras particulares ou

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 legítimas das teorias sociais e o que são erros. Na teoria social, não existindo *one best way* para pensar, estando os alunos do primeiro ano a ensaiar os primeiros passos na retórica disciplinar, devendo o professor, segundo a estratégia gizada, manter uma posição de suporte em vez de enfrentamento, quando deve o docente intervir?

Deve estimular a discussão sempre que ela surja, e saber esperar que ela possa dar frutos.<sup>7</sup> Em qualquer caso, dando a palavra aos alunos, as oportunidades de intervenção cirúrgica do docente, para utilizar uma linguagem futebolística, vão-se sucedendo, devendo este tomar atenção para que as suas intervenções não constituam factores de inibição do desempenho do alunos, o que depende muito da postura de cada um deles perante a “ida ao quadro”. Efectivamente, para alguns alunos, a reacção nervosa ao enfrentarem a turma para uma alocução remete para quadros de relação social distintos da apresentação de comunicações em congressos, como seria de desejar. Alguns alunos exprimem-se de lado para os colegas e virados de frente para o professor, mais como numa prova oral. Nesses casos, a chamada de atenção do professor não é suficiente para alterar o comportamento, de tal modo ele está incorporado. Outra reacção tem a ver com o desrespeito da indicação do docente de proibição de exposição oral lida. Mesmo assim, alguns alunos não resistem a não descolarem os olhos do papel, por falta de segurança.

E também por falta de ambição. Fica dito no início do ano que tais práticas são penalizadas com bitolas de avaliação de 12 valores, em vez dos 20 valores habituais. O que significa que raramente alguém consegue melhor que 10 valores, numa prova que praticamente ninguém tem negativa. Mesmo se o risco objectivo de ter pior nota é muito maior se os alunos decidirem ler a sua intervenção oral, há quem não resista a fazê-lo.

---

<sup>7</sup> Não é raro que a maior animação ocorra quando o tempo da aula se está a esgotar. É pena que assim aconteça, porque há uma limitação artificial imposta ao debate que brota espontâneo. No sentido de preservar, tanto quanto possível, esse espírito, o docente pode intervir estabelecendo um resumo do estado da discussão e, desse modo, promete transportá-lo para a aula seguinte. Mostra a experiência que seja porque o resumo do debate acaba por ser pouco fiel, seja porque os intervenientes na discussão perderam o ânimo, na aula seguinte a discussão esmorece muitas vezes. Em todo o caso, a tentativa de resumir pode servir para induzir alguma lição que seja oportuna e para enquadrar a frustração do fim da discussão entre os alunos.

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Ao terceiro modelo de aulas podemos chamar avaliativo. Pode resultar de vários pretextos e está dependente do número de aulas efectivas que cada ano lectivo dispuser. No final das aulas dedicadas a cada um dos três autores principais, uma aula – ou parte dela – pode ser usada para fazer uma revisão. Conforme as circunstâncias, assim se usa a aula magistral, o diálogo entre estudantes e docente, seja a partir de perguntas do segundo ou de dúvidas ou declarações dos primeiros, ou um misto. Se for caso disso, estas aulas incluirão exercícios de aplicação comparada de trechos teóricos a objectos sociológicos, para os efeitos que acima ficaram expostos, isto é, para mostrar como é possível produzir um distanciamento lógico e teórico entre a teoria e as realidades sociais. Outra oportunidade da aulas avaliativas é antes (ou depois) da altura dos testes. Ocupar uma aula a discutir as respostas possíveis às perguntas avançadas pelo corpo docente, assim como os critérios de avaliação que podem e devem ser utilizados para valorizar ou desvalorizar as respostas dos alunos, é um trabalho educativo que dá bons resultados e sugere transparência de métodos pedagógicos. Como exercício de aprendizagem tem a vantagem de o momento de avaliação costumar marcar com mais profundidade a consciência de quem é testado e, por isso, a atenção dispensada ao trabalho de “correção” do teste corresponder, em geral, a uma situação de trabalho intenso de aprendizagem. No final do ano pode acontecer que haja tempo para apresentar e recolher um pequeno questionário de avaliação da cadeira, o que é ainda uma oportunidade para aferir sentimentos e razões suscitados pelo assunto, incluindo os objectivos pedagógicos e os conteúdos substantivos das teorias estudadas.

Para as primeiras aulas do plano quatro tipos de temas são chamados a convergir e a servir a função introdutória, a saber, a sociogénese da disciplina sociológica, a configuração das sociedades tradicionais, as experiências revolucionárias e a vida portuguesa no século XIX.

Mostra a experiência que estas preocupações são, por um lado, uma necessidade e, por outro lado, de uma grande fragilidade. Seria bom se pudessemos contar

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 previamente com conhecimentos históricos e filosóficos, por vezes presentes mas difíceis de mobilizar para quadros conceptuais externos àqueles em que foram aprendidos. Resta-nos – o que não deixa de ser importante – utilizar o tempo de aquecimento, para usar uma expressão desportiva, para chamar a atenção do carácter construído da teoria social, da necessidade de enquadrar as potencialidades da teoria social nas suas limitações.

Uma perspectiva de profundidade histórica oferecida aos estudantes é capaz de revelar a ambiguidade da transformação social na vida das pessoas, ao longo dos séculos e das décadas, umas vezes demasiado óbvia, outras vezes travestida de hábitos sociais ou tradições. Mostra como a vida pré-revolucionária, no tempo da revolução francesa ou após a revolução democrática em Portugal, é difícil de ser compreendida por quem não a tenha vivido.

Podemos fazer um esforço de imaginação para nos metermos na pele de alguns dos nossos antepassados. Isso é importante mas também fugaz. Logo se descuidem as atenções e logo reproduzimos, todos, espontaneamente, os valores e padrões habituais na avaliação que fazemos da vida social em geral. Seja ela passada muitos anos antes ou noutros lugares.

Todos facilmente reconhecerão a estranheza de certos comportamentos antigos. Nem todos saberão apreciar a lição, transpondo-a para os dias de hoje, quando certos comportamentos – como o uso do lenço – resultam de sublimações de antigos comportamentos caídos em desuso – o cuspir em público, cf. nos mostrou Norbert Elias. Pode parecer-nos que os actuais comportamentos são mais racionais ou naturais quando, de facto, são aquisições sociais que se transmitem aos indivíduos, em tempos e lugares determinados e segundo perfis específicos: os povos do norte cospem menos que os do Sul, as classes altas menos que as classes baixas.

Os jovens e os estudantes, por natureza, estão demasiado centrados nas transformações de que são o epicentro e são, em geral, demasiado inexperientes para conseguirem o distanciamento que permite apreciar as transformações históricas. Pelo

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 contrário, terão tendência a olhar as mudanças, mesmo as mais recentes, como herança a integrar e a aceitar ou contestar. Esta tendência e aspiração naturais de integração social dos jovens é reforçada pelo sentido do trabalhos de ensino aprendizagem, onde é suposto os estudantes recolherem a herança cultural e disciplinar e, ao mesmo tempo, desconfiarem dela.

Na prática, no caso da sociologia, é pedido ao docente que fixe na cabeça dos alunos a ideia de que antes das revoluções sociais do século XIX, o feudalismo, as sociedades aristocráticas e tradicionais, eram dominantes na Europa. O estatuto social juridicamente diferenciado, a economia não livre, a república como utopia, a violência quotidiana, são alguns dos valores sociais do antigo regime, substituídos pelas revoluções modernizadoras, democráticas e industriais. Depois das crises revolucionárias tudo se transformou: o progresso instalou-se na economia e na mentalidade das pessoas. As populações anteriormente excluídas passaram a legitimamente reivindicar os direitos políticos, económicos e sociais iguais aos mais favorecidos. O mercado e a negociação terão substituído a antiga violência, entretanto monopolizada pelo estado, e assim por diante. Se é certo que cada um dos sociólogos tem uma perspectiva muito própria sobre a vida social moderna, todos estão de acordo de que a ruptura com o passado foi radical, seja ela através da divisão do trabalho social, do capitalismo, da burocracia e dos burocratas, da liberdade ou da democracia.

Para marcar a distinção, que a sociologia radicaliza, entre sociedades tradicionais e sociedades modernas, o uso de *Os Maias* pareceu-nos interessante. Eça permite-nos facilmente visitar Lisboa e Portugal oitocentistas, visto que quase todos os alunos já tiveram oportunidade de se familiarizar com o texto. O uso de um autor português ajuda-nos também a chamar a atenção da introdução tardia da sociologia em Portugal, praticamente com a revolução dos cravos, e da especificidade da sociedade portuguesa relativamente aos temas sociais tratados na Europa do norte durante o século XIX.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Outras leituras, além de Eça de Queiroz, como trechos de Norbert Elias sobre a transformação social entre a velha e a nova sociedade e outros de apresentação geral da génese da teoria social, de Bottomore, Nisbet e Beltran (cf. Anexo II), servem para introduzirmos os alunos no ambiente telúrico de onde emergiu a teoria social.

Durante as três primeiras semanas, além dos objectivos acima citados, o docente tem que explicar o que se pretende realizar em termos de rotina de trabalho durante as aulas. Por cada aula de hora e vinte minutos há que fazer a apresentação oral, durante 10 minutos, do texto aprazado, da responsabilidade do aluno previamente inscrito para o efeito, como numa comunicação. Pode, ou não, abrir-se um período de debate a toda a turma sobre o que ficou dito,<sup>8</sup> onde o importante é introduzir a noção de prioridade à compreensão do pensamento dos autores e não à sua crítica. Num segundo tempo haverá um comentário, em tudo semelhante à apresentação, produzido por outro aluno também previamente inscrito, mas de quem se espera uma maior liberdade de raciocínio.

A prática irá mostrar aos alunos como é difícil improvisar sobre os temas clássicos. De facto, são raros os que, no primeiro ano, conseguem distanciar-se dos argumentos dos textos que lêem pela primeira vez. Espera-se, ao mesmo tempo, a contenção da crítica negativa de modo a tornar o exercício tão sóbrio e sustentado quanto possível por parte dos alunos.

Primeiro e principalmente espera-se que os alunos entendam a lógica do discurso dos autores. Secundariamente, só ao alcance de quem já percebeu bem o sentido positivo da argumentação de um texto e de um autor, espera-se que os alunos produzam considerações de comentário sobre o valor dos discursos. Isso deve ficar

---

<sup>8</sup> O docente deve estar preparado para reprimir tendências de expressão de críticas destrutivas – muitas vezes, os alunos por crítica entendem encontrar o que esteja mal ou errado – sem desencorajar a intervenção e a iniciativa dos alunos.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 claro de cada vez que a turma é chamada a entrar em discussão entre si, a seguir às duas intervenções planeadas.

A dificuldade das posturas críticas fundamentadas será vivida, ao longo do ano, por todos os alunos. Todos se confrontarão com a necessidade de preparar um comentário oral. Mostra a experiência que uma parte importante dos alunos acaba por se refugiar numa exposição do argumento original, dadas as dificuldades sentidas em encontrar a sua própria argumentação autónoma. Isso é compreensível, dado o ritmo relativamente forte da sequência de autores e textos, que não deixam muito tempo para reflexão distanciada. Pedagogicamente é a lição da experiência da dificuldade da crítica que é relevante.

Sem proteger nenhum aluno das críticas dos colegas, que devem ser estimuladas dentro dos parâmetros pedagógicos expostos, o papel do docente pode ser o da imparcialidade face aos autores e aos alunos, com o objectivo primeiro de animar o debate. A animação do debate entre os alunos deve partir do próprio docente.

Além do “apresentador” e do “comentador” escalados para cada aula, um terceiro personagem está inscrito para trabalhar directamente o texto em causa. Não intervêm obrigatoriamente no debate, mas tem a incumbência de produzir um texto de uma página que resuma o que considere ser mais importante do trecho estudado, ouvida a discussão realizada na aula. Na aula seguinte, esse aluno deverá entregar ao professor a página resumo, para avaliação. Chamamos-lhe relatório.

Na prática, cada aluno durante o ano lectivo deverá cumprir uma vez os três tipos de tarefas: apresentação, comentário e relatório, tipicamente um trabalho em cada trimestre, de forma a que não repita autores. As avaliações destes trabalhos são feitas na escala de 0 a 20 e entregue na semana seguinte (ou no próprio dia da aula, se o docente se sente suficientemente seguro e a ansiedade dos alunos o justificar). Estas notas têm um valor relativo na nota final (10% cada exercício, 30% ao todo) mas têm que ser notas favorecidas. Expliquemo-nos melhor.

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Não há obrigatoriedade de os alunos cumprirem estas provas. A versão reduzida de avaliação inclui duas provas de teste, uma no fim de cada semestre. No fim do primeiro semestre realiza-se um teste de frequência individual e no fim do ano lectivo um outro teste (cobrindo toda a matéria do ano) que em certas circunstâncias poderá ser realizado em grupo (máximo três alunos) e em casa. Os estudantes que optarem pela versão reduzida da avaliação farão ambos os testes em tempo de aula próprio marcado para o efeito e individualmente. A ponderação de cada prova será de 50% e a nota final, portanto, a média aritmética das duas notas.

Os estudantes que optarem pela versão participada da avaliação de conhecimentos, fazem os mesmos testes e mais as três provas nas aulas ao longo do ano. Caso tenham notas positivas em todas as provas anteriores, no fim do ano poderão realizar o último teste em grupo e em casa. Para estes grupos a resposta a todas as perguntas é obrigatórias, ao contrário do que acontece nos testes individuais, para o que são sorteadas as perguntas que se devem ser respondidas. As ponderações dos testes, para os alunos em regime de avaliação participativo, serão 35% da nota final. Com os 30% atribuíveis às três provas de participação nas aulas e os dois testes, perfaz 100%. Este modelo de avaliação é o mais frequentado pelos alunos.

Os enunciados dos dois testes são fornecidos aos estudantes com algumas semanas de antecedência da data da realização do mesmo, com vista a permitir e estimular o estudo dos alunos relativamente às matérias em causa. O enunciado é produzido de modo diferente do que seria se apenas na hora do teste ele fosse presente aos alunos (ver anexo VII). As perguntas são mais abertas e a avaliação das respostas valoriza a capacidade de mobilização de elementos conceptuais e teóricos com a propósito, bem como o modo como o aluno estabelece os argumentos de ligação entre os elementos mobilizados.

Os testes utilizados apelam a respostas dos alunos que não se encontram directamente em nenhum texto lido ou referenciado. Por isso é pedagogicamente

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 positivo entregar o enunciado dos testes duas ou três semanas antes da sua realização, para que os estudantes possam estudar e construir as respostas que pensam mais adequadas. É-lhes explicado que não há uma resposta completa, nem o melhor tipo de resposta possível. Ao contrário. Espera-se que os alunos possam surpreender o docente, o que por vezes acontece, através de uma interpretação nova (para o docente) e (logicamente) aceitável dos escritos clássicos.

Pode haver lugar a aulas de resolução da frequência antes mesmo dela se realizar. É uma oportunidade de revisão da matéria, em que o docente se deve remeter ao papel de animador de um debate entre estudantes, limitando-se a apontar erros que possam surgir. Eventualmente, não haveria nenhuma contra-indicação para a intervenção mais substantiva do docente, não se desse o caso de alguns alunos se dedicarem a copiar para o papel, palavra por palavra, o discurso de ocasião do docente. A experiência mostrou que é convicção de alguns alunos de que à cópia daquilo que for possível captar do que disser o docente tem valor em si mesmo e é da exclusiva responsabilidade do docente.

Para a pedagogia clássica tal procedimento pode parecer uma cedência aos estudantes e ao facilitismo. Na prática é o inverso. Os alunos são confrontados com problemas muito mais complexos do que seria possível em testes tradicionais e são, assim, obrigados a trabalhar mais e melhor para obterem resultados positivos. O docente fica com a sensação de dever cumprido, porque recebe dos alunos a informação de que os alunos reconhecem, na altura da entrega dos trabalhos finais, que tiveram que trabalhar mais do que imaginaram para obter resultados escolares satisfatórios que, afinal, também os satisfizeram pessoalmente. Estas declarações significam que, pelo menos no caso dos alunos que assim se expressaram, viveram a experiência de envolvimento “sacrificado” num trabalho duro que, no final, resultou em satisfação. Ora essa é uma boa lição para quem quer ser profissional de sociologia.

As notas pela participação nas aulas estão incluídas nas notas das três provas realizadas e, nesse sentido, o professor pode legitimamente anunciar que irá favorecer

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 os alunos que participarem, negando (em princípio) notas negativas, abaixo de dez, aos apresentadores, comentadores e relatores. Para um mau desempenho, o dez seria o castigo típico, de modo a não prejudicar quem decida participar nas aulas em relação aos que decidam não participar. Abaixo de dez valores é atribuível se, manifestamente, ao que se assistir for a completa falta de preparação do trabalho, o que aconteceu rarissimamente.

Os alunos são estimulados a participarem nas aulas de várias formas, a mais importante das quais é a atitude do docente nas aulas. O desempenho do docente é algo de muito pessoal e a sua relação com cada turma também. Talvez o que possa dizer a este respeito de mais objectivo é que é preciso respeitar tanto cada aluno como cada autor tratado. A posição lateral, digamos assim, de animador, que a pedagogia apresentada potencia, favorece um comportamento que procura sustentar e apoiar o desenvolvimento dos argumentos expendidos por autores e alunos. Essa actividade deve dar prazer ao docente, construtor de novas consciências sociológicas. O prazer de estar nas aulas deve ser procurado activamente pelo docente, por exemplo através da atenção que possa dispensar às discussões dos alunos, quando elas emergem, dando-lhes continuidade na aula seguinte. Se isso acontecer, é meio caminho andado para que a mobilização dos alunos seja maximizada e para que a energia docente se mantenha, à medida que a rotina se vai instalando nas aulas.

Há riscos nesta actividade docente. Nas avaliações que recebi, acontece recorrentemente recolher alguns elogios entusiasmados e alguns impropérios. Para se estabelecer uma ou várias correntes de discussão teórica durante o ano, quem fica de fora da discussão, e isso pode acontecer, tem dificuldade em acompanhar e pode mesmo sentir-se a mais. Pode acontecer também que a empatia negativa entre discentes ou entre alguns discentes e o docente condicionem o aproveitamento. Mas, de uma forma geral, depois de alguns anos de experiência com este modelo pedagógico, a avaliação global que faço é positiva.

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

A cereja do bolo, rara mas preciosa, é a constatação de que um aluno ou um grupo, no fim do ano lectivo, seja capaz de lidar com um problema conceptual. Por exemplo, que perante o tema consciência social, o(a)s aluno(a)s possam discorrer sobre a consciência de classe, a moral social e o espírito do capitalismo e mostrar algumas das suas semelhanças e das suas diferenças.

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

### 4. Avaliações

Durante os três anos de actividade docente na cadeira de Teorias Sociológicas I no ISCTE, nos anos lectivos de 1995/6, 1996/7 e 1997/8, foram registados alguns indicadores de avaliação dos resultados. Notas, presenças dos alunos nas aulas e resultados de inquérito distribuído no final do ano.

Estas avaliações ajudaram a conformar a proposta pedagógica acima descrita, bem como a prática pedagógica que a sustenta. Por exemplo, nos primeiros cursos que dirigi de Teorias Sociológicas I reservava uma ponderação para avaliação da participação nas aulas. Na prática isso significava a margem de poder discricionário do docente para ajustar as notas finais (dentro de limites definidos) à impressão subjectiva que cada aluno lhe tinha deixado. Por outro lado, como veremos, os alunos queixavam-se de alguma severidade da avaliação dos desempenhos dos alunos, que por sua vez tinham consequências num sentimento de intimidação aquando da execução das provas orais. Estas circunstâncias foram alteradas da seguinte forma: o índice de participação passou a integrar as notas das duas provas orais e da prova escrita realizadas em aula, no quadro da avaliação participada, permitindo ao docente aumentar a bitola de avaliação destas provas, evitando tanto quanto possível notas negativas. Deixou, então, de haver razão de queixa quanto à severidade das notas, e o sentimento de intimidação baixou, quando se enfrenta a turma para apresentação oral.

Outro exemplo é a substituição das aulas de avaliação do curso, que permitiram produzir os dados que se seguem, por aulas de discussão das soluções dos testes, que passaram a proporcionar um espaço de perguntas e respostas extremamente dirigidas (pelas perguntas formuladas por escrito, sob a forma de teste, pelo docente) e com objectivos pedagógicos imediatos – desempenho dos alunos na avaliação.

Apreciemos os dados então obtidos:

***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Ano lectivo	Turma 1	Turma 2
1995/6	73% - 11	73% - 12
1996/7	73% - 13	71% - 13
1997/8	80% - 13	63% - 12

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Quadro 5.1.

Taxa de presenças e notas médias por turma

No final dos dois primeiros anos foram distribuídos inquéritos para orientar o docente na preparação do ano lectivo seguinte. Do inquérito constavam quatro perguntas, diferentes cada ano. No ano de 1996 pediu-se a cada aluno que classificasse de 0 a 20 os conteúdos, as aulas, o modo de avaliação e o trabalho docente. Os resultados foram os seguintes:

Quadro 5.2. Médias das classificações atribuídas pelos alunos aos itens das perguntas de avaliação (1995/6)

Conteúdos	14
Aulas	13
Modo de avaliação	13
Desempenho docente	14

As respostas quantitativas desagregadas (ver anexo VI), permitem mostrar como cada aluno vive as aulas de forma muito diferente dos outros. Há quem tenha dificuldades em acolher a teoria como algo interessante, mas se tenha rendido às aulas e ao modo de avaliação. Outros, com o mesmo tipo de expectativas relativamente à teoria, viveram as aulas com uma dificuldade acrescida, que a aridez

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 da matéria não justifica só por si. As aulas podem correr melhor do que os conteúdos prometiam, sem que isso possa ser interpretado como mérito do professor. Noutros casos é o docente que parece puxar a carroça das outras boas notas. De um modo geral, olhando para as médias, pareceu terem sido favorecidos os conteúdos e o desempenho docente, quiçá entendidos de forma mais abstracta do que prática. Por exemplo, olhando as notas atribuídas ao modo de avaliação e ao desempenho docente pode verificar-se haver uma correlação entre as duas séries, sendo o primeiro sistematicamente superior na nota, podendo interpretar-se (como fiz na altura) que o empenho do docente em fazer funcionar a rotina de avaliação foi menos conseguida do que o esperado. Nenhum dos outros indicadores tinha relação com o desempenho do docente. Quer dizer, quem gostasse do conteúdo da cadeira tanto podia gostar do trabalho docente, como não. O mesmo para quem não gostasse de teorias. Com as aulas, a mesma coisa. Quem gostara das aulas tanto podia ter gostado do trabalho do professor, como não.

Estes resultados fizeram-me alterar o questionário do ano seguinte. Mantive as perguntas referentes a conteúdos e docente, mas fiz substituir as perguntas sobre as aulas e a avaliação – demasiado empíricas – por temas mais abstractos: a organização do curso e o desempenho da turma de alunos. Os resultados obtidos em 1996/7 com este novo questionário assumiram a média de 14 valores, excepto para o desempenho dos alunos que apenas teve média de 13 valores. É o conhecido efeito de subavaliação de si próprios.

No que tocou ao desempenho docente, a variância baixou. Terá sido efeito de maior à vontade do docente, já com um ano de experiência, e também do conhecimento prévio dos alunos perante as suas práticas, que passam de boca em boca entre os alunos.

Com estes indicadores, deixou de haver correlação entre variáveis e a variedade de modos de viver o curso mantém-se muito diversificado. Os rácios calculados mostram que o modo de organização e também o desempenho docente tendem a ser

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 mais valorizados do que os conteúdos da cadeira. O que quer dizer que o modo de trabalho acima descrito pode ajudar a ultrapassar algumas dificuldades dos alunos. O modo de organizar as aulas é mais valorizado do que o desempenho do docente, assim como o conjunto dos conteúdos e organização são mais valorizados do que os desempenhos de docentes e alunos.

Os números analisados referem-se a quantidades pequenas de alunos (menos de cinquenta alunos que responderam aos testes de avaliação). Por isso as análises feitas só têm outro valor indicativo. Tendo isso em conta, eles não tiram a esperança que a rotina de aulas estabelecida possa constituir uma forma de pressão junto dos estudantes para se auto-organizarem – sós ou em grupos –, para estudarem. Daí que os factores dos desempenhos humanos (docentes ou discentes) tenham menos importância relativa e que, ao mesmo tempo, a média menor do desempenho dos discentes reflecta a pressão exercida por esta estratégia pedagógica na consciência dos alunos.

Acompanhavam os questionários simples aos alunos um espaço para comentário livre sobre o curso. Da análise então feita sobre os resultados obtidos faremos aqui uma síntese.

O comentário que mais força assumiu foi “Muito severo nas notas”. É natural que os alunos utilizem os recursos à sua disposição para pressionarem em seu favor. Mas também o docente, no primeiro ano a trabalhar uma cadeira, se sente incomodado se é injusto, seja relativamente aos outros colegas docentes da cadeira ou, mais em geral, relativamente à bitola geralmente usada noutras cadeiras. Não é fácil afinar o modo de avaliação de maneira a premiar efectivamente os melhores, quando uns e outros estão separados por turmas ou por anos. O comentário, por isso, cala fundo no docente. Positivo já seria o facto de não haver reclamações de injustiças internas, entre os alunos da turma ou entre turmas, quando se fala de avaliação.

Outros comentários, agora sobre o método de trabalho: “Era preferível tolerância nas presenças, para dar possibilidade de fazer trabalhos”; “Nunca se devia obrigar a

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004 falar um aluno”; “Método de avaliação restringe raio de acção do aluno, embora seja objectivo”. Entendi este tipo de comentários como expressões correspondentes à pressão que o método de trabalho impõe, especialmente tendo em conta que os alunos acabaram de chegar do secundário e, muitas vezes, com hábitos de trabalho pouco racionais.

Além do exame final, há dois modos de avaliação à escolha dos alunos: um participativo, que obriga, obviamente, à presença nas aulas; outro em frequências, em que o programa de estudo das matérias é praticamente livre de horários, tanto de aulas como de trabalhos durante o ano. Cabe a cada um a opção. Não há qualquer obrigação de falar. Mas não o fazer implica estar fora da avaliação participativa. A maioria reconhece as vantagens da avaliação dita impropriamente contínua, embora dê mais trabalho, tanto aos alunos como aos professores. Pode mesmo dizer-se que é precisamente por dar mais trabalho que é melhor.

Não refiro aqui queixas contra injustiças: “Discrepância entre exigência nas teóricas e nas práticas”, “Pouco claros os critérios de avaliação”, “Coerência dos métodos de avaliação não é evidente”, “Há injustiças”. Na altura procurei indagar se haveria algo a aprender com essas queixas, o que aconteceu algumas vezes.

Comentários como os que se seguem tiveram influência na maneira de desenvolver os meus métodos pedagógicos: precisamos de “Dicas sobre estrutura dos trabalhos escritos” e para “Fazer preparação para os testes”. Porque não organizar isso de maneira integrada nos métodos do curso, em aula, por exemplo, na altura da preparação dos testes? Isso permitiria, nos anos seguintes, avançar perguntas mais complexas e mesmo algo vagas – pedindo ao aluno que utilize mais do que um autor para enfrentar um certo problema – o que pode ser feito com alguma orientação nas respostas.

As reflexões sobre os comentários dos estudantes, nesse ano, foram resumidas assim pelo docente:

### **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

“Notas da avaliação tiradas dos comentários que alguns alunos decidiram produzir:

1. Alguns conceitos deviam ser mais bem explicados
2. Professor é por vezes um pouco rígido com os alunos
3. Seria proveitoso discutir a avaliação logo a seguir às provas
4. Um mau início pode ter desestabilizado a relação Prof/alunos
5. Aulas por vezes não são muito estimulantes
6. Conteúdo extenso pode levar à dispersão nas aulas teóricas
7. Conteúdo poderia ser mais motivante e entusiasmante
8. Sugestões de nas aulas resumir os pontos da matéria através da consulta de textos
9. Mais diálogo com os alunos.
10. Alunos são intimidados
11. Avaliação demasiado estatística”

No ano lectivo seguinte, 1996/7, para tentar conseguir capitalizar algum resultado da avaliação para benefício dos próprios alunos, o questionário de avaliação foi lançado logo a seguir ao início do terceiro trimestre, desta vez num registo um pouco diferente, como vimos acima, sugerindo aos alunos uma atitude mais construtiva que reivindicativa, o que deu os seguintes resultados:

“O que pensam?”

- 1) do conteúdo da cadeira
- 2) da organização da cadeira
- 3) do desempenho do prof.
- 4) dos alunos e de vós próprios”

Das 41 respostas, contámos:

1) **Conteúdo**

“base / necessária / importante / fundamental” (#19=46%)

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

“interessante (gosto)” (#14=34%)

“massuda” (#6=15%)

“útil” (#5=12%)

“extenso (devia haver mais uma aula por semana)” (#5=12%)

“enfadonho e repetitivo/desmotivante” (#4=10%)

“filosofia / não útil / não tem a ver com problemas actuais” (#4=10%)

“aulas pouco profundas” 1

### **2) Organização**

“bem/correcto, coerente / justa e esclarecida / estruturado” (#19=46%)

“repetitivo / monótono” (#7=20%)

“método de avaliação exigente / abriga a trabalho / eficaz” (#5=12%)

“aulas práticas têm mais interesse” (#5=12%)

“muito trabalhoso / extensa / demasiados momentos de avaliação” (#5=12%)

“variado e rico / mantém-nos activos / obriga-nos a ler” (#4=10%)

“acetatos tornam aulas monótonas” 11

“nossa opinião é pouco útil” 1

“devia haver mais dinamismo nas aulas” 1

“é bom ter várias oportunidades de avaliação” 1

“não devia haver inscrição obrigatória nas práticas” 1

“prática falha quando não há apresentações” 1

“devia haver distribuição sistemática dos relatórios das aulas - auto-sebenta” 1

“mal sucedida” 1

“exposição = stress”1

“devia haver mais informação nos acetatos do prof.”1

“devia haver mais realidade”1

“acetatos ajudam”1

“reuniões de preparação são mal sucedidas” 1

### **3) Professor**

**“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

“leve, acessível, interactivo, informal (avaliação positiva)” (#10=24%)

“inibe / requisita e provoca tensão / rigoroso / excessivamente metódico e organizado” (#9=22%)

“esforça-se / empenho / dedica-se / interesse” (#5=12%)

“leve, acessível, interactiva, (avaliação negativa)” (facilidade ilusória) (#4=10%)

“dispersa-se, por vezes / devia aprofundar mais / confuso quando fala de muita coisa ao mesmo tempo / insegurança nalgumas matérias” (#4=10%)

“dar apoio aos alunos é bom / acessível” 111

“bom relacionamento” 11

“dinâmico” 11

“rapidez com que dá notas é bom” 11

“profissional” 1

“claro” 1

“críticas aos alunos são úteis” 1

“severo nas críticas aos alunos” 1

“tanto acetato distraí alunos” 1

“devia ser mais dinâmico” 1

**4) Alunos**

“tenho dificuldades / a minha adaptação ao sistema não foi a melhor / até as pessoas com vocação desistem” 111

“não reagimos sob pressão / falta iniciativa” 11

“ muita distância e pouco à vontade” 1

“falta debate mais orientado” 1

“não trabalhamos em grupo” 1

“não me agrada a cadeira” 1

“constrangimento porque prof. ‘amanda’ abaixo” 1

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Sem dúvida, as queixas reivindicativas perderam lugar, em função da reorganização da direcção das perguntas. Por outro lado, o objectivo de dar valor à teoria social dos fundadores (ao conteúdo da cadeira) foi reconhecido por muitos alunos. O facto de haver quem se tenha referido ao facto de estarem tais teorias ultrapassadas significa que essa noção de inutilidade, de bizzarria académica, sem deixar de estar presente, é ultrapassada por muitos alunos. Alguns declararam ter tido gosto nesse trabalho de conhecimento dos primórdios da teoria social, o que é particularmente satisfatório quando esse objectivo pedagógico não foi definido como prioritário.

Na realidade, a boa pedagogia deve ter em conta a vantagem de entusiasmar os alunos com o seu trabalho. Isso potencia, com certeza, as oportunidades de aprendizagem. No nosso caso, tendo em conta as diferenças de ritmo de trabalho e de autonomia no estudo entre o secundário e a universidade, tratando-se de um primeiro ano, é natural que haja quem se queixe da violência da aceleração. Por isso, há que manter uma atitude de compreensão perante as queixas que quotidianamente podem emergir, sem por isso deixar de forçar o ritmo. No caso vertente trata-se tão só de manter o programa estabelecido no início do ano: aulas participadas por três alunos, em particular, e que obriga cada aluno a preparar em profundidade três aulas por ano. Há sempre pedidos de prorrogação, adiamentos, troca de aulas. A experiência ensinou o docente a ficar de fora desses problemas. A turma fica responsável por se organizar de modo a que em cada aula os alunos escalados voluntariamente para apresentações, comentários e relatórios se apresentem ao docente. Se trocam de posição ou não, é um assunto entre estudantes. Ao professor apenas compete verificar que um mesmo aluno não faz as suas provas em aula com menos de duas semanas de intervalo entre si e se se verificam as condições de poder beneficiar das vantagens da avaliação participada – notas valorizadas pela participação, possibilidade de realização do segundo teste da cadeira em grupo e em casa.

### ***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004  
Interessante é o facto de haver uma clara distinção entre uma espécie de consenso maioritário quanto ao valor dos conteúdos e da organização da cadeira que contrasta com uma maior variedade de posições no que toca ao desempenho do docente e dos discentes. O automatismo social criado pela proposta de rotina das aulas pode ter este efeito. Cada aluno dependerá menos dos colegas e do professor do que de si mesmo e da maneira como se souber integrar no maquinismo, do qual é suposto tirar prazer ou desprazer, sabedoria ou frases feitas.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Há diversos tipos de discurso, cujo valor, por ordem crescente, pode ser apresentado assim aos alunos, em função do trabalho de exposição oral: nível 0 - discurso papageado; nível 1 - discurso distanciado do texto (“sentido”); nível 2 - discurso problematizado; nível 3 - discurso estruturado; nível 4 - discurso sociológico (integra o valor de todos os outros ao mesmo tempo).

**“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Introdução - Conceito de teoria.....2

- a) luta pela perenidade da teoria social
- b) dispersão ideológica e profissional (discurso único, tecnocrático) pede atenção na identidade do sociólogo
- c) dilemas pedagógicos (identidade e autonomia)
- d) formas de articulação entre a vida docente e de investigação e entre várias cadeiras
- e) procura de formas de envolvimento dos alunos através da análise das suas experiências existenciais e da oscultação dos seus sentimentos perante os autores
- f) clareza conceptual sobre o que seja teoria é exigida ao docente, que porém a não deve impor ou fazer respeitar
- g) concepção usada refere-se a: axiologia, empiria e autoria e procura combater abstracção resultante da consideração isolada do âmbito da teoria e fazer ressaltar contradições e alternativas
- h) avaliação dos textos clássicos deve seguir critérios claros

Teoria é:

Axiologia (Boudon) + realidade (hábitos/revelação) + autor (intenção/disposição)

## **“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

Teoria não é:

Expontânea (embora seja incorporável pelo senso-comum e até transformável em vulgata)

Desligada da metodologia e dos seus objectos empíricos dominantes (realidade e autor)

Opinião

Componentes da teoria

Coerência (procura-se)

Extensão (precisa-se)

Contradição (funcional)

Obra (dedicatória; programa de investigação)

1. A teoria social do século XIX no curso de sociologia.....11

a) os tempos mudam e a nossa percepção do valor das teorias também (memórias sociais)

**“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

- b) Três autores como pilares identitários da sociologia neste “mar alto”
- c) Hoje a tensão principal já não é ideológica mas profissional, o que multiplica as opções ideológicas, que não se podem assumir de uma vez por todas, como um todo pré-fixado, como anteriormente
- d) Neste novo contexto de *bricolage* ideológico a aprendizagem dos exemplos clássicos serão particularmente úteis
- e) Enfatizar a leitura dos originais, cf Braga da Cruz

## 2. Objectivos pedagógicos.....18

- a. primeiro ano é, agora. início de ciclo de estudos que pode ser longo
- b. herdámos pedagogia de cooperação com o aluno e a aprendizagem, a que devemos introduzir os caloiros
- c. pedagogia pode ser melhorada em função das condições e das experiências intentadas e avaliadas
- d. a firmeza da orientação pode compatibilizar-se com uma postura de apoio à aprendizagem “contra” os objectos avaliativos

**“Teorias Sociológicas I”**

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

- e. objectivos pedagógicos devem ser tão claros aos olhos dos alunos quanto possível, formalizados em tarefas práticas e em critérios de avaliação apropriados e discutíveis
- f. um dos objectivos é ser-se capaz de instrumentalizar as teorias sociais, com respeito pelos autores e pelas ideias

### 3. Práticas pedagógicas.....25

- a. 3 modos de aulas: introdutórias, normalizadas e avaliativas
- b. 4 tipos de temas: sociogénese da teoria social, configuração das sociedades tradicionais e nacionais, experiências revolucionárias, vida portuguesa
- c. estrutura da aula normalizada
- d. demonstrar as possibilidades da instrumentalização das teorias para organizar a observação do social e pedir esforço nesse sentido aos alunos
- e. a preparação ou a resolução de testes nas aulas

***“Teorias Sociológicas I”***

Texto apresentado em Julho de 2003 para provas de agregação – realizadas em 2004

**4. Avaliações .....33**

- a. o modo como o estudo dos resultados das avaliações ajudou a desenhar as práticas pedagógicas enunciadas.