

CONTRIBUTOS RECENTES PARA A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL: OBJECTOS, QUADROS TEÓRICOS E METODOLOGIAS (2004-2009)

Almerindo Janela Afonso⁴¹

Lembrando Stephen R. Stoer
e os seus contributos para a
sociologia da educação em Portugal ⁴²

O *campo* da sociologia da educação, de forma idêntica à constituição de outros *campos científicos*, é o lugar onde confluem e se confrontam, de forma instável, tensa e frequentemente contraditória, uma diversidade de autorias e interações (sociais, académicas, políticas e culturais) que remetem, implícita ou explicitamente, para relações de poder, visões do mundo, interesses, estratégias, recursos, contributos, problemáticas e quadros teórico-conceptuais e metodológicos, não desarticuláveis de conjunturas históricas e institucionais ou de espaços e tempos com especificidades próprias. Neste sentido, a construção do que se pode designar de *campo* da sociologia da educação em Portugal reflecte naturalmente estes e outros factores.

⁴¹ Universidad do Minho, Portugal. O autor do presente artigo é sociólogo, doutor em sociologia da educação, docente universitário e membro do Centro de Investigação em Educação (CIEEd), da Universidade do Minho (Portugal).

⁴² Recentemente foi publicado um número temático da Revista *Educação, Sociedade & Culturas* (nº 26, 2008, Edições Afrontamento) que reúne uma parte muito importante dos textos de referência de Stephen Stoer, e que, por isso, é indispensável para a compreensão de duas décadas de sociologia da educação em Portugal, em contexto de democracia, pós-revolução de Abril de 1974 (cf. Stoer, 2008).

Como aconteceu com a sociologia em geral, o desenvolvimento da sociologia da educação ocorreu neste país sobretudo a partir de meados dos anos setenta, na fase posterior à revolução democrática de Abril de 1974. Isso não significa, no entanto, que não possamos falar de uma história mais longa e anterior, quer no que diz respeito à sociologia (cf., por exemplo, Pinto, 2007), quer no que se refere à sociologia da educação (cf. Stoer, 1992)⁴³.

Na sequência daquele extraordinário impulso democratizador, a consolidação gradual das universidades novas e das escolas superiores de educação permitiu acolher a sociologia da educação de forma muito favorável, expandiu-se significativamente a partir de então e acompanhando (também) a crescente procura social da formação de educadores e professores. Por isso, muitos dos objectos iniciais da sociologia da educação em Portugal privilegiaram o sindicalismo e o profissionalismo docentes, os problemas relacionados com a interacção nos contextos pedagógicos (como a sala de aula), as explicações relativas ao (in)sucesso escolar, as desigualdades sociais e educacionais, a democratização da educação escolar e, em geral, a construção e as consequências da complexidade crescente da escola de massas (enquanto escola aberta a todos os grupos e classes sociais).

Independentemente de algumas destas problemáticas terem continuado a ser, de forma mais ou menos descontínua, focos de interesse e de estudo⁴⁴, em finais da década de oitenta do século passado, aproveitando a mobilização em torno da reforma global do sistema educativo – que fora pensada politicamente como um dos instrumentos de *modernização* da sociedade portuguesa e em antecipação às esperadas exigências da integração na então Comunidade Económica Europeia (cf., por exemplo, Afonso, 1998; Teodoro, 2001) –, alguns sociólogos da educação voltaram o seu olhar para factores de ordem *macro*, direccionando-os sobretudo para a análise do papel do Estado e da configuração das políticas educativas. Desde então até ao momento actual, uma grande parte da sociologia da educação em Portugal, sobretudo nos casos em que convergiu para o que podemos chamar de sociologia das políticas educativas, foi alargando as suas análises para os contextos de ordem *mega* (globalização, papel das organizações internacionais e supranacionais...), mostrando, também aí, vitalidade e capacidade de investigação crítica e reflexiva (cf., por exemplo, Antunes, 2004) – características que são de assinalar sobretudo quando se comparam, no interior deste *campo*, algumas outras áreas de relativa convergência temática ou outros objectos de estudo⁴⁵. No entanto, muito longe de se confinarem às políticas de educação ou formação há hoje na sociologia da educação portuguesa, muitos e diversificados estudos em torno de outros objectos (que vão das práticas e interacções

⁴³ Esta primeira síntese de sociologia da educação elaborada por Stephen Stoer teve também uma versão publicada inicialmente em Espanha na revista *Educación y Sociedad*, da qual era director, na altura, Mariano F. Enguita.

⁴⁴ Recentemente, na sua tese de doutoramento, João Sebastião, a propósito dessa descontinuidade ou relativo desinteresse em relação a uma dessas problemáticas, escreve: “Encontramo-nos portanto face ao desafio colectivo de renovar o debate sobre as desigualdades sociais na educação, relançando uma problemática que, apesar de tudo, apenas deu origem a um número limitado de pesquisas na sociologia da educação portuguesa. Esta renovação necessita, do nosso ponto de vista, dar atenção aquilo que de novo se produz na sociologia da educação sobre o tema, mas igualmente alargar o seu campo e objecto de análise através de uma prática de relacionamento aberto e de cruzamento de saberes com outras áreas da sociologia e das ciências sociais. Esta estratégia em parte não faz mais que aceitar os contributos que, na ausência de um certo fechamento da sociologia da educação a desenvolvimentos teóricos na disciplina em geral, foram sendo dados em outras áreas como a sociologia das classes, da família da exclusão social, dos estudos de literacia, da cultura e da ciência (Sebastião, 2006, p. 14).

⁴⁵ Uma vez mais, foi Stephen Stoer um dos primeiros construtores desta linha de pesquisa e reflexão. “Por isso, durante duas décadas, ele marcou de forma indelével e ininterrupta a agenda da investigação sociológica na educação em Portugal, fazendo parte de um grupo (ainda muito restrito) de autores cuja obra contém importantes contribuições e intuições antecipatórias para este campo (Afonso, 2007, p. 32).

pedagógicas à avaliação das aprendizagens; das culturas juvenis à experiência escolar; das identidades culturais e étnicas às biografias; da infância à terceira idade; das certificações e qualificações às relações educação/trabalho; das questões de género ao multiculturalismo crítico; da globalização às novas formas de regulação; dos dilemas educacionais à violência escolar; do escolar ao não-escolar...). São alguns destes objectos, que fazem parte de investigações sociológicas recentes, que procurei, neste texto, recensar sucintamente a partir de uma *amostra intencional* de autores portugueses.

Neste sentido, os objectivos deste artigo são relativamente distintos daqueles que foram procurados em outras situações similares anteriores, nas quais se pretendeu dar conta de um leque mais vasto, ainda que nunca exaustivo, de trabalhos realizados em Portugal, em décadas relativamente recentes, e directa ou indirectamente referenciados (ou referenciáveis) ao *campo* da sociologia da educação (cf., por exemplo, Stoer, 1992; Stoer & Afonso, 1999; Afonso, 2001, 2005). No presente caso, a opção tomada foi a de restringir as fontes tendo em mente dois critérios principais: por um lado, considerar sobretudo trabalhos surgidos no período entre 2004 e 2009, isto é, aqueles que apareceram numa fase posterior à última síntese apresentada pelo autor⁴⁶; por outro, dar alguma visibilidade a investigações mais demoradas e aprofundadas que correspondem a *teses de doutoramento*, mesmo que, em alguns casos, não tenham sido ainda publicadas, mas que, apesar disso e como facilmente se compreenderá, não podem deixar de constituir novas e incontornáveis referências para a reatualização do *campo* da sociologia da educação.

1. Sociologia da educação – Hegemonia ou autonomia relativa dos olhares?

Neste tipo de trabalhos de síntese, confrontamo-nos sempre, implícita ou explicitamente, com as definições do que é (ou do que constitui) um trabalho característico de sociologia da educação. Adoptando uma perspectiva de algum modo tributária dos pressupostos do *interaccionismo simbólico*, considerarei, neste texto, como referenciáveis à sociologia da educação os trabalhos de investigação desenvolvidos por sociólogos que tomam a educação como objecto de estudo e que, de algum modo, convocam teorias, metodologias e “modos de olhar” sociologicamente informados e empiricamente sustentados, bem como aqueles trabalhos que as comunidades (da sociologia e das ciências da educação) reconhecem como sendo sociologia da educação, independentemente das tradições teóricas, metodológicas e das filiações institucionais ou académicas. Neste sentido, não há na sociologia da educação, tal como não existe em outras ciências sociais, “um espaço em si e por si independente dos praticantes” que o constroem (Ortiz, 1998, p. 284) – mesmo sabendo que podem (e, em muitos casos, devem) ser adoptados

⁴⁶ Este limite temporal tem em conta a conferência – “Tempos, Percursos e Trabalhos Portugueses de Sociologia da Educação: elementos para a configuração de um campo” – proferida no âmbito da *Midterm Conference Europe 2003 "Critical Education & Utopia. Emergent Perspectives for the 21st Century"*, organizada pela International Sociological Association (ISA)/Research Committee on Sociology of Education e Universidade Lusófona, em Lisboa, Setembro de 2003. O texto, posteriormente publicado (cf. Afonso, 2005), corresponde a um dos capítulos do livro organizado por António Teodoro e Carlos Alberto Torres. Estes autores, aliás, têm dado contributos incontornáveis, quer para a consolidação da sociologia da educação em Portugal e seu reconhecimento internacional, quer para a afirmação da sociologia da educação a nível mundial.

outros critérios distintos e, inclusive, critérios que partam de definições já estabelecidas e consolidadas no interior do respectivo campo científico.

No que diz respeito a Portugal, a sociologia da educação tem sido desenvolvida a partir de contribuições e pesquisas que procedem quer do campo da Sociologia, quer do campo da Educação. Esta situação, aliás, não é nova em termos de história da disciplina, nem é exclusiva do contexto português. Como se sabe, as diferenças de percursos e eventuais especificidades temáticas e metodológicas entre, por um lado, a sociologia da educação como especialização ou sub-área da sociologia e, por outro, a sociologia da educação como uma das ciências da educação, é uma questão que tem várias décadas na literatura especializada. Há mais de trinta anos, por exemplo, Ivor Morrish, escrevia a este propósito: “A sociologia da educação é uma disciplina com que se preocupam tanto os sociólogos como os pedagogos, e para a qual uns e outros têm valiosas contribuições a dar. Algumas das pesquisas projetadas neste campo são, indubitavelmente, melhor conduzidas por sociólogos profissionais; outras áreas da pesquisa são melhor orientadas por educadores e professores [...]. Mas, em todos os casos, a coisa importante é que a pesquisa seja adequadamente controlada e dirigida e com uma metodologia apropriada. Todo o estudo é de natureza a permitir que os sociólogos e os pedagogos colaborem amistosamente. De fato, não é particularmente proveitoso continuar discutindo se a sociologia da educação é um ramo da sociologia ou da educação; é muito mais vital decidir que questões devem ser formuladas e investigadas, e descobrir aqueles sociólogos e pedagogos que se acham na melhor posição para encontrar respostas” (Morrish, 1975, pp. 37-38). Num trabalho recente, eventualmente motivado por questão semelhante, um outro autor, depois de fazer uma análise exploratória sobre alguns dos contributos diferenciados vindos do campo da ciências da educação e do campo da sociologia em Portugal, escreve: “A análise apresentada aponta, em traços gerais, para um processo crescente de diferenciação entre sociologia e ciências da educação, depois de um passado com muitos pontos de contacto e paralelismos. Não obstante, essa diferenciação revela-se mais profunda ao nível dos protagonistas e das suas pertenças institucionais do que ao nível temático e metodológico, onde, apesar das diferenças evidentes, há também múltiplas sobreposições e, em parte, uma matriz comum” (Abrantes, 2004, p. 127).

Partindo, como atrás referi, de uma *amostra intencional*, vou assumir a afirmação deste último autor como uma boa hipótese de trabalho para fazer um exercício exploratório que pretende pôr em confronto pesquisas procedentes destes dois campos originários (sociologia e ciências da educação). Para o efeito, como já anteriormente referi, considerarei algumas contribuições recentes para a sociologia da educação em Portugal, que decorrem de teses de doutoramento surgidas ou defendidas no período compreendido entre 2004 e 2009, ainda que a maioria não esteja ainda publicada. A análise incide sobretudo: i) nos objectos e problemáticas escolhidos pelos investigadores; ii) nos quadros teórico-conceptuais mobilizados, recriados ou originalmente construídos pelos mesmos; iii) nas metodologias e técnicas de investigação utilizadas; e iv) nas principais conclusões desses estudos.

2. Sociologia da Educação: confluências e divergências entre Educação e Sociologia

2.1. Sociologia da educação no espaço das ciências da educação

No limiar do período que escolhi para análise, deve ser referenciada a tese de Lucília Salgado, defendida em 2004, intitulada *A Inadequação da Educação aos Destinatários. Inclusão e Exclusão à Entrada na Escola Básica. Respostas Formais e Não Formais* (cf. Salgado, 2003). Trata-se de um trabalho de pesquisa que incide no ensino básico, sobretudo no 1º ciclo, acompanhando uma *coorte* de crianças, desde o início até ao término do respectivo percurso de nove anos de escolaridade obrigatória. A autora deu “particular atenção às crianças provenientes de meios sociais para quem a escola não fez parte do seu projecto de vida”. Do ponto de vista metodológico, adoptou “uma postura etnográfica”, tendo sido desenvolvida, durante quatro anos, uma investigação-acção⁴⁷ onde foram utilizados procedimentos de recolha de dados de natureza qualitativa e quantitativa. Sem deixar de convocar contribuições sociológicas como as de Basil Bernstein, Stephen Ball ou outros autores anglófonos, apresentando um enquadramento teórico-conceptual decorrente de pontes e sinergias com diversas áreas disciplinares (sociologia, antropologia, psicologia e pedagogia), e inscrevendo-se, do meu ponto de vista, numa linha de pesquisa referenciável à sociologia da educação portuguesa de inspiração predominantemente francófona, este trabalho assume uma orientação claramente comprometida em termos sociais e político-pedagógicos – o que o torna, também neste aspecto, relativamente distinto daqueles que, por vezes, ainda têm a pretensão de ser completamente neutrais, ou que assumem um comprometimento mais implícito, mesmo quando se assemelham pela sua natureza metodológica eventualmente mais marcadamente descritiva e compreensiva. A este propósito, a autora explicita: “Na génese deste trabalho encontraremos o mandato social de produzir conhecimento que oriente a fundamentação das transformações a propor no sistema educativo, no sentido de conseguir que todas as crianças, à entrada na escola, possam aceder às aprendizagens que lhes permitam adquirir competências de desenvolvimento da sua cidadania começando pela construção do seu sucesso escolar” (Salgado, 2003, p.129). Mais à frente, já nas páginas finais, fala ainda de “utopias ou caminhos de esperança” e da eventual “utilidade” da sua tese “na melhoria da educação na e desta sociedade de incertezas”. E conclui: “Decidimos avançar neste caminho apesar das classes populares, as tradicionalmente mais desfavorecidas, envergonhadamente estarem, hoje, fora de moda, ofuscadas por outro tipo de dominações emergentes na ribalta das lutas e das explorações sociais”. [Trata-se de] “transformar a experiência em investigação que permita sair dos círculos fechados de tradições ideológicas de esquerda ou de direita para criar efectivas alternativas contra-hegemónicas contra os paradigmas bloqueadores instituídos e apresentados como estandartes. As respostas que aventamos provêm igualmente das reflexões políticas em torno da investigação-acção que realizámos [...]” (Salgado, 2003, pp. 387-388).

⁴⁷ “Num concelho da Região Centro, com indicadores educativos um pouco superiores aos nacionais, estudamos a coorte de crianças que em 1993 entrou para o 1º ciclo do EB em todas as escolas do Concelho e aí permaneceram durante 9 anos de escolaridade. Com uma postura etnográfica desenvolvemos, durante os primeiros 4 anos de escolaridade, uma actividade de investigação-acção junto dos principais actores intervenientes: alunos, professores, encarregados de educação, responsáveis e serviços locais autárquicos, de educação, de saúde, de apoio social, no sentido de conseguir o sucesso escolar dos alunos e de compreender as representações e práticas na escola, família e comunidade. Munimo-nos, para tal, de dois tipos de dispositivos de investigação: um dispositivo de registos de tipo qualitativo emanados da investigação-acção e um dispositivo de tipo quantitativo de pilotagem individual dos alunos pertencentes à coorte em estudo. A partir do quarto ano de escolaridade, não continuamos o processo de investigação-acção – o nosso objecto de estudo é o 1º ciclo – limitando-nos a proceder aos registos de carácter etnográfico e a recolher os resultados expressos nas pautas” (Salgado, 2003, 131).

Se no trabalho anterior estão presentes, com alguma centralidade, lógicas comunitárias e respostas não-formais aos processos de exclusão e inclusão escolar, o trabalho de investigação de Fernando Ilídio Ferreira – *O Local em Educação. Animação, Gestão e Parceria* – amplia consideravelmente a reflexividade sociológica em torno de “dinâmicas sócio-educativas locais” assumindo alguma “descentração do universo escolar não o ignorando, mas analisando-o em confronto com outras lógicas” e procurando “questionar e superar a tradicional visão escolocêntrica, da qual tem estado prisioneira, em grande medida, a abordagem dos fenómenos educativos”. Partindo de olhares disciplinares cruzados e tecendo intersecções entre, por exemplo, as políticas educativas do Estado e as dinâmicas locais, esta tese, do meu ponto de vista, contribui (também) para reforçar uma das áreas da investigação que vem sendo designada como sociologia da educação não-escolar⁴⁸. Relativamente à dimensão mais empírica, “o método utilizado é o estudo de caso etnográfico”, com recurso à observação participante, à entrevista e à análise documental, sendo que “a teoria e a empiria interpelam-se mutuamente, ao longo de todo o trabalho” (Ferreira, 2005, pp. 24-27). Contrariando alguns lugares comuns “que tendem a encarar o *local* como sinónimo de *comunidade*”, o autor esclarece que o local é conceptualizado “como um universo composto, onde se entrecruzam lógicas de acção e de justificação diversas e se cruzam influências dos processos de globalização e das políticas de Estado”. Estamos, por isso, face a uma pesquisa que abre para a problematização sustentada e criativa de aspectos e dimensões que vão da explicação do “ressurgimento da emergência do ‘local’ nas sociedades contemporâneas”, passando pela “educação e desenvolvimento”, pela análise das “reformas educativas dos anos 1980/90” e pelo “novo espírito das políticas sociais públicas” (idem, ibidem, pp. 29-30). Trata-se de um trabalho com grande originalidade e fluidez de pensamento e escrita, convocando e articulando, de forma consistente, teorias, perspectivas e metodologias várias que nos ajudam a repensar os modos de pesquisar e de construir os objectos de estudo dentro de uma perspectiva heurística mais complexa, mas, do meu ponto de vista, fundamentalmente induzida pela intuição sociológica do autor.

Entre muitos outros aspectos, é também, de algum modo, a centralidade do local que retorna na investigação conduzida por Armando Loureiro (2009) – *O Trabalho Técnico-Intelectual em Educação de Adultos: Contribuição Etnossociológica para a compreensão de uma Ocupação Educativa*. Referenciando-se explicitamente ao campo da sociologia da educação como lugar de inscrição primeira, o autor procura articular e convocar outras perspectivas disciplinares no sentido do que a seguir designa como “sociologia da educação de adulto não-escolar”. Trata-se, talvez, do trabalho que, nos últimos anos em Portugal, mais convictamente se empenhou em alargar o campo da sociologia da educação (não-escolar), investigando, de uma forma demorada e metodologicamente sustentada, as organizações não-governamentais de desenvolvimento local (ONGDL). Para além da realização de um estudo etnográfico “num local de trabalho de técnicos de educação de adultos”, a investigação empírica utilizou uma diversidade de outros procedimentos, como a análise documental e as entrevistas. Um dos aspectos mais originais deste estudo é a procura de compreensão “das dimensões e dinâmica do saber local, dos usos do conhecimento abstracto oficial e das formas através das quais esse contexto de trabalho se manifesta educativo”. Dito de outro modo, ao centrar grande parte do seu esforço analítico na compreensão de uma “comunidade de prática”, o autor mostra como esses técnicos “fazem usos

⁴⁸ No sentido que tenho proposto, a expressão sociologia da educação não-escolar pretende chamar a atenção, simultaneamente, para a educação não-formal e informal que ocorrem dentro e, sobretudo, fora da escola, mas que, no entanto, não se subordinam nem são subordináveis ao paradigma da escola tradicional (cf., por exemplo, Afonso, 2005).

reprodutores do conhecimento oficial vindo das estruturas que enquadram a sua acção, mas também usos recontextualizadores desse conhecimento”, revelando também como o trabalho é para eles mesmos um espaço educativo e de “aprendizagem colectiva” (Loureiro, 2009, p. xii). Aqui se cruzam, entre outros, os sentidos do uso dos conhecimentos técnicos em contexto de trabalho e as especificidades da educação de adultos em organizações não governamentais de desenvolvimento local. As possibilidades abertas para o aprofundamento futuro de muitas das conclusões (provisórias) do trabalho, bem como as pistas teórico-metodológicas disponibilizadas pelo autor, são uma garantia de continuidade deste objecto (ou de outros objectos de investigação semelhantes) cuja compreensão é indispensável para a consolidação do campo da sociologia da educação não-escolar de adultos em Portugal.

É neste mesmo espaço da análise sociológica, onde se cruzam o escolar e o não-escolar, com maior dominância, neste caso, numa sociologia das políticas de educação de adultos, que se pode inscrever a tese de Luís Rothes (2005) – *Recomposição Induzida do Campo da Educação Básica de Adultos*. Nela o autor retoma e aprofunda, a partir de outro ângulo e de outro objecto, neste caso as políticas de educação de adultos, algumas das questões presentes nos trabalhos precedentes, nomeadamente aquelas que, por um lado, dizem respeito ao funcionamento da escola tradicional e, por outro, as que remetem para espaços e tempos onde ocorrem aprendizagens não-escolares. Uma das suas preocupações incide justamente na reflexão sobre outras modalidades de educação básica e sobre as relações entre formas escolares e não-escolares (não-formais e informais) de educação de adultos. A este propósito, lembra-nos que “o paradigma escolar tem marcado profundamente a história da educação de adultos”. No entanto, “nas últimas décadas, há sectores que vêm afirmando a insuficiência das respostas centradas naquele tipo de abordagem”. Por isso, acrescenta, “alguns conceitos superadores de uma visão restringida ao escolar, que não caem numa dicotomia assente numa alternativa inconciliável entre escolar e não escolar, têm-se revelado importantes para a fundamentação teórica destas perspectivas e têm-se tornado referências essenciais no campo da educação de adultos” (Rothes, 2005, p. 157). Privilegiando uma abordagem sociológica, sem deixar de ser sensível a outras perspectivas, o autor pretende dar conta de uma “pesquisa que exigiu a interpretação das interacções entre políticas públicas para o sector da educação e formação de adultos e as lógicas de acção das entidades implicadas no sector” (Rothes, 2005, p. 3). Precisando mais as opções metodológicas, esclarece ainda que a pesquisa que realizou, “situando-se num *paradigma interpretativo*, assume a interpretação científica como um esforço cruzado de explicação da realidade social e de compreensão da acção e da monitorização reflexiva da acção por actores sociais que são condicionados mas não determinados pelos limites estruturais que marcam essa acção social”. E conclui: “A presente pesquisa partilha pois, no essencial, as críticas ao positivismo empreendidas pelas investigações de pendor qualitativo e de orientação interpretativa e crítica. Recusa-se pois o esquema clássico da investigação positivista que assenta na sequência que parte da teoria para a colocação de hipóteses, a que se segue a recolha de dados, com base nas quais se retirarão conclusões, pela testagem dessas hipóteses derivadas da teoria geral. Advoga-se antes que [...] na investigação qualitativa se verifica um movimento de vaivém constante entre teoria e recolha de dados, não havendo pois aquele conjunto rígido de etapas pré-determinadas” (Rothes, 2005, pp. 360-361). O trabalho de Luís Rothes é, do meu ponto de vista, um contributo importante para perceber, a partir de uma conjuntura política e social relativamente recente, algumas das possibilidades e dilemas que estão subjacentes às orientações para a educação de adultos. A partir desta investigação e reflexão, é também possível perspectivar melhor a evolução recente de um sub-sistema de educação e formação que, no período compreendido entre 2005 e 2009, passou a ter uma maior centralidade na agenda da governação e uma maior visibilidade social – as quais não

podem, também por isso, deixar de ser consideradas em análises futuras referenciáveis ao campo científico da sociologia da educação.

De alguma forma, é também a educação e formação de adultos que estão em causa na análise de Mariana Gaio Alves – *A Inserção Profissional de Diplomados de Ensino Superior numa Perspectiva Educativa*. Situado explicitamente no campo das ciências da educação, este trabalho pretende ultrapassar “uma visão meramente descritiva do fenómeno, através da construção de uma *abordagem educativa* que ensaie novas perspectivas e paradigmas de análise” (Alves, 2007, p. 8). A autora explicita o que entende por abordagem educativa quando valoriza “as articulações da educação com o meio envolvente” e quando entende a inserção profissional “não simplesmente como a obtenção de um emprego, mas também e sobretudo como um processo de socialização e construção identitária e ainda como um processo de aprendizagem e desenvolvimento pessoal, ou seja, como um processo educativo”. Ou seja, partilha a ideia de que “o processo educativo é *antropocêntrico*”, considerando igualmente que nele “está subjacente uma concepção de educação que não se limita ao espaço e tempo escolares, mas que tem lugar *ao longo da vida* do indivíduo e nos *vários contextos* da sua existência (Alves, 2007, pp. 11-12). Estamos, neste sentido, perante uma tese parcialmente referenciável à sociologia da educação não-escolar de adultos, sendo que, em termos de fontes teórico-conceptuais, beneficiou, mais amplamente, “do contributo de várias abordagens disciplinares, tais como a Sociologia, a Economia e a História, ramos disciplinares centrados nas questões da Educação ou em aspectos do Trabalho e Emprego”. Inscrevendo-se no paradigma *interacionista e interpretativo*, a recolha e tratamento de dados baseou-se principalmente em entrevistas (e respectiva análise de conteúdo) e na realização de um inquérito por questionário (com o correspondente tratamento estatístico). É de salientar o esforço da autora em construir um quadro teórico-conceptual original que “pretendeu ultrapassar uma mera acumulação dos conhecimentos de várias disciplinas” e, em vez disso, quis “privilegiar a ligação entre os conhecimentos provenientes de vários campos disciplinares, de modo a ensaiar a construção de um pensamento alternativo e inovador sobre o objecto de estudo” (Alves, 2007, p. 9). Do meu ponto de vista, é precisamente este esforço que permite distinguir um normal enquadramento teórico (muitas vezes apenas coincidente com o que vulgarmente se designa de revisão da literatura) de um quadro teórico-conceptual que, sem necessariamente inventar novos conceitos, é capaz de construir relações conceptuais e interacções empíricas originais, de modo a possibilitar uma nova inteligibilidade em relação ao objecto de estudo. Finalmente, referindo algumas conclusões do seu trabalho, a autora sublinha “que a investigação permitiu alguma renovação analítica no sentido em que procurou conceptualizar e analisar a inserção profissional, não como um resultado do ajustamento da educação às necessidades de trabalho/emprego, mas sim como produto da interacção entre condições de educação, de trabalho/emprego e características pessoais e sociais dos protagonistas dos processos de inserção (Alves, 2007, p. 458).

Uma outra tese que tem um objecto de estudo muito próximo do anterior intitula-se *Inserção Profissional e Formas Identitárias. Percursos dos Licenciados da Universidade de Lisboa*, e foi parcialmente publicada por Natália Alves (2008) no livro *Juventudes e Inserção Profissional*. Este trabalho, que se vem acrescentar a uma longa e significativa bibliografia da autora, relativa a investigações parcelares mais ou menos relacionadas com esta mesma linha temática, e agora realizado com vista à obtenção do doutoramento em ciências da educação (especialidade de sociologia da educação), não deixa de percorrer diferentes abordagens e perspectivas que passam, também, pela sociologia da juventude e pela (aqui designada) “sociologia da inserção profissional”. Na conclusão deste livro, no qual se insere apenas a parte conceptual da

investigação, Natália Alves escreve: “É certo que ainda não existe um conceito de inserção profissional suficientemente estabilizado nem uma teoria da inserção consolidada, todavia o trabalho científico que, nas últimas décadas, tem vindo a ser desenvolvido, mostra que estamos perante uma temática que não tem parado de adquirir consistência teórica” (Alves, 2008, p. 306). Se considerarmos, simultaneamente, a tese de Natália Alves e a tese de Mariana Gaio Alves, estamos perante dois contributos, praticamente sincrónicos, que não podem deixar de constituir um *background* indispensável na história (ainda recente) de uma linha de pesquisa que tem tudo para continuar a ser muito fértil em termos sociológicos.

De natureza bem distinta, embora localizada num percurso temático igualmente duradouro (iniciado, neste caso, há mais de década e meia pela autora), foi defendida em 2008, no Departamento de Antropologia Social da Universidade de Granada, a tese de doutoramento (por compendio) de Maria José Casa Nova, sob o título *Familia, Etnicidad, Trabajo y Educación. Estudio Etnográfico sobre los Modos de Vida de una Comunidad Gitana del Norte de Portugal*⁴⁹. A autora apresenta o seu trabalho como fazendo “parte de una investigación más amplia desarrollada en el ámbito de una etno-sociología de la educación, de la cultura, de la etnicidad y del trabajo”. E esclarece ainda que “el objetivo principal de la investigación realizada consiste en contribuir a la comprensión [...] de formas, contextos y procesos de vida de una comunidad Gitana [...] reflejando, a este efecto, un punto de vista socio-antropológico, sobre la construcción del conocimiento con grupos minoritarios a partir del método etnográfico y sobre los ‘procesos de reproducción y producción cultural’ [...] de una parte del grupo sociocultural Gitano Portugués”. O trabalho “va desvelando algunas dimensiones de la cultura gitana y de la (re)producción de esa cultura”, nomeadamente “reflexiona sobre los procesos de socialización y educación familiares”, procurando ainda entender “la relación que las familias observadas establecen con la educación escolar pública y de esta com las familias gitanas”. Nos capítulos seguintes a autora “reflexiona sobre la construcción de sociedades y escuelas inter/multiculturales” e sobre “medidas de política social y educativa públicas portuguesas” voltadas para “la diversidad cultural y, consecuentemente, a la ciudadanía desde el punto de vista de los derechos culturales” (Casa-Nova, 2008, pp.7-9). Em síntese, trata-se de um trabalho etnográfico realizado com grande criatividade, não apenas no que diz respeito aos processos de investigação mas também em termos teórico-conceptuais, e muito perseverante ao confrontar e resolver obstáculos e dilemas que, num tempo relativamente longo, surgiram na e pela pesquisa (a autora chega mesmo a falar de uma “etnografia de risco”). Como facilmente se depreenderá, os objectivos definidos parecem ter sido alcançados, não sendo, eles próprios, porventura, indiferentes às boas sinergias que resultaram da antropologia e da sociologia, ou dos diálogos cruzados a partir das especificidades dos “lugares de etnia” e das questões de género que atravessam uma cultura específica – em qualquer dos casos, com reflexos importantes, nomeadamente, na consolidação de uma sociologia da educação (inter/multicultural).

2.2. Sociologia da educação no espaço da Sociologia

⁴⁹ Trata-se de uma forma de organização e apresentação do trabalho de investigação que na sua maior parte se baseia em trabalhos parcelares já anteriormente publicados, e que foram reunidos com o objectivo de constituir “la tesis por compendio de publicaciones” (cf. Casa-Nova, 2008, p. 9).

Uma outra tese, que se inscreve genericamente na mesma problemática da anterior, ressalvadas evidentemente as suas especificidades teóricas e metodológicas (e a sua inscrição disciplinar), foi apresentada por Teresa Seabra (2008) e intitula-se *Desempenho Escolar, Desigualdades Sociais e Etnicidade. Os descendentes de imigrantes indianos e cabo-verdianos no ensino básico em Portugal*. O estudo problematiza as questões das desigualdades sociais e educacionais, a “educação multicultural”, a condição dos imigrantes, as formas como as escolas lidam com as diferenças, as estratégias educativas familiares, entre outras dimensões relevantes. A pesquisa abrangeu alunos distribuídos por oito escolas da região de Lisboa, tendo a autora recorrido a uma diversidade métodos e técnicas de recolha de dados (inquéritos por questionário, entrevistas, recolha de informação estatística em escolas, entrevistas semi-directivas a famílias e entrevistas a informantes privilegiados). Entre muitos outros dados pertinentes, a comparação dos resultados dos alunos indianos, portugueses e cabo-verdianos mostra, neste estudo, “a supremacia do desempenho escolar dos alunos com ascendência indiana”. Segundo a investigadora, estes dados “corroboram, mais uma vez, a existência de uma relação entre as condições sociais das famílias dos alunos e o seu desempenho escolar e esta relação é, sem dúvida, mais forte do que a que existe entre a condição étnico-nacional dos alunos e os resultados escolares que obtêm”. Entre outros aspectos, a investigação sugere a necessidade de aprofundar “o conhecimento das condições e dos processos de escolarização dos alunos de origem africana nas escolas públicas do nosso país, o aprofundamento do que sabemos sobre os modos de relação das famílias imigradas com a escolaridade dos filhos e a gestão que fazem das tensões vividas por estes na escola e, ainda, o estudo da relação que os alunos estabelecem com a sua própria escolarização (Seabra, 2008, p. 267 e p. 281). São, sem dúvida, razões mais do que suficientes para podermos desejar que este trabalho, tal como os anteriores já aqui referidos, possa ser publicado e tornado acessível a outros investigadores, aos profissionais da educação e ao público em sentido amplo.

Tomando como foco central as questões das desigualdades e da democratização, a tese de João Sebastião (2006) – *Democratização do Ensino, Desigualdades Sociais e Trajectórias Escolares* – antecipa o aprofundamento de muitas das questões levantadas e, em grande parte, também tratadas na tese de Teresa Seabra. Para o autor, uma “questão que hoje se coloca, e que constitui a interrogação de base deste trabalho, é a de saber de que forma se democratizou o ensino em Portugal, nomeadamente se da sua universalização resultou um enfraquecimento da relação entre desigualdades sociais de origem e o tipo de percursos escolares que podemos encontrar nas escolas. Para tal desenvolvemos uma pesquisa em dois momentos, sendo que no primeiro momento procuramos realizar um balanço do debate teórico em sociologia da educação sobre as desigualdades sociais na educação e avançar pistas para a ultrapassagem dos bloqueios constatados; para, no segundo momento, procurarmos efectuar um balanço da democratização do ensino em Portugal e avaliar a evolução das desigualdades sociais na Educação (Sebastião, 2006, p.15). Pondo em causa muito do trabalho de investigação que se tem realizado em Portugal no campo das ciências da educação, nomeadamente em termos de consistência metodológica e empírica (que, aliás, do meu ponto de vista, as investigações precedentes desmentem cabalmente), João Sebastião pretendeu, na sua tese de doutoramento, recuperar a primazia de outras fontes e processos de recolha de dados (como os censos, as estatísticas e outras fontes de informação oficiais), bem como regressar a uma sustentação metodológica mais quantitativa para, de algum modo, contrariar o que considera serem algumas das tendências em voga. Segundo o autor, por estas razões optou-se nesta pesquisa “pela utilização de métodos quantitativos, escolha essa que surge no panorama da sociologia da educação e das ciências da educação portuguesas como rara, procurando, embora de forma limitada, ultrapassar as referidas insuficiências de conhecimento” (Sebastião, 2006, p 127). Nas conclusões do seu estudo, o autor

escreve: “Foi portanto um dos esforços centrais desta pesquisa realizar um percurso teórico e empírico que procurasse fazer convergir o trabalho de pesquisa teórico com a análise empírica, de forma a mobilizar novos recursos para realizar uma abordagem renovada das desigualdades sociais na educação. Dentro dessa perspectiva procurámos estruturar uma visão mais aberta, que nos parece simultaneamente mais clara e especificada da forma como essas desigualdades se produzem e reproduzem em contexto escolar, nomeadamente ao aceitar teoricamente a multiplicidade de causalidades e uma margem de relativa imprevisibilidade dos seus resultados finais [...]”. E acrescenta: “Um exemplo que ilustra de forma clara a importância assumida pela garantia de acesso à educação é o percurso das raparigas nos sistemas educativos actuais. Sistemáticamente discriminadas por razões culturais, sociais ou políticas, assim que enfraqueceram ou desapareceram a maior parte dessas barreiras deu-se uma rápida progressão da sua presença em todos os níveis de ensino, sendo hoje maioritárias no ensino Superior [...]”. Mais à frente refere ainda que a evidência das desigualdades sociais na educação, “expressa em percursos escolares muito diferenciados, mostrou a importância de considerar como elemento central da análise as trajectórias escolares e sociais dos alunos, já que essas desigualdades não surgiam como resultantes de uma relação de causalidade única ou bem delimitada, mas antes traduziam uma feixe de causalidades com intensidades e sentidos desiguais ao longo do tempo [...]”. Finalmente, o autor chama a atenção para o facto de o seu estudo sobre a democratização educativa ter mostrado “a necessidade de adoptar modelos teóricos que incorporem a agência como uma dimensão central de análise, cortando assim com modelos deterministas que apesar de tudo subsistem na sociologia da educação”. Assim, “considerar unicamente os constrangimentos resultantes das políticas educativas ou da origem social dos alunos apenas permite explicar parte das desigualdades sociais constatadas nos percursos escolares, sendo necessário considerar a sua convergência com os efeitos da actuação de escolas, famílias e alunos, enquanto agentes com capacidade para influenciar a forma como o processo de escolarização se desenrola e se traduz em resultados socialmente diferenciados” (Sebastião, 2006, pp. 305-308).

Uma tese mais recentemente concluída e defendida foi a de Pedro Abrantes (2008) – *Os Muros da Escola: as distâncias e as transições entre ciclos de ensino* – onde o autor, “a partir de um estudo sociológico, de cariz teórico-empírico”, procura demonstrar “como a distância entre ciclos do ensino básico, em Portugal, constitui um elemento central dos processos de individualização, de exclusão social e de regulação sistémica, no quadro da modernidade”. Para o efeito, o autor recorreu “a um quadro teórico no qual se cruzam diferentes escolas teóricas, em diálogo permanente com um aparelho de observação empírica, capaz de captar as várias escalas em que se desenrola o fenómeno, desde a estruturação dos sistemas educativos a um jogo local de interacção entre professores, alunos e pais, moldado por um contexto estrutural e cultural específico”. A pesquisa de terreno incluiu “a aplicação de questionários, entrevistas e observação directa, bem como uma análise de documentos, estatísticas e histórias de vida”. Foi também efectuada uma análise comparada que envolveu escolas portuguesas e espanholas, e utilizadas outras fontes de informação relativas a “documentos e estatísticas sobre outros sistemas educativos europeus” (Abrantes, 2008, p. i). Entre muitos outros resultados da investigação, o autor salienta que “os percursos de escolaridade e, em particular, os períodos de transição entre ciclos de ensino tendem a estabelecer-se como momentos [...] de exclusão social”. Mais concretamente, “a pesquisa demonstrou que a transição entre ciclos do ensino básico constitui um momento decisivo [...] uma vez que as descontinuidades existentes no próprio sistema alimentam a existência de “buracos negros”, cuja responsabilidade não é assumida por quaisquer organizações ou agentes, e nos quais caem, anualmente, um segmento (minoritário mas significativo) dos alunos, sobretudo aqueles que acumulam já vulnerabilidades e carências várias”

(Abrantes, 2008, pp. 176-177). A transição de ciclos é também “um momento [...] de selecção e de segmentação dos alunos”, sendo muitas vezes acompanhada de tensões e preocupações que derivam das consequências decorrentes da “mudança de quadros normativos” e de “modelos organizacionais”. Talvez o cerne do problema, segundo o autor, esteja no facto de nem todas as crianças e adolescentes serem “igualmente bem sucedidos na actualização de linguagens, disposições e redes sociais imposta pela transição entre ciclos, num curto espaço de tempo, sendo que as dificuldades de aprendizagem e de vinculação sentidas, num novo ciclo, são geradoras de inibições e ansiedades várias e podem, em certas condições, transfigurar-se em espirais de insucesso, marginalização, resistência e abandono escolares. O facto de a maioria dos professores atribuir o fracasso de uma parte dos seus alunos a lacunas de aprendizagem no ciclo anterior, situando-as, portanto, fora do seu espaço de responsabilidade profissional, não deixa de lhes conferir uma maior liberdade para sancionar (através de vários dispositivos, entre os quais, a reprovação) esses alunos. Assim se explica, em parte, o aumento do insucesso escolar no ano inicial de cada ciclo” (Abrantes, 2008, p. 178). Estas e outras perspectivas analíticas e respectivas conclusões, decorrem de um trabalho de pesquisa com um grau elevado de consistência interna, adequação metodológica, fundamentação empírica e capacidade de convocar e utilizar, de forma pertinente, uma pluralidade de fontes teórico-conceptuais (nomeadamente fazendo algumas pontes com trabalhos referenciados às ciências da educação)⁵⁰. Além disso, é o único trabalho de investigação (da amostra utilizada para a elaboração deste artigo) que incorpora uma dimensão de análise comparada – o que é, manifestamente, uma mais-valia no actual quadro das ciências sociais e, especificamente, no campo da sociologia da educação⁵¹.

Finalmente, quero apresentar a tese de Maria Benedita Portugal e Melo (2007) que se intitula *Reflexos da Reflexividade Mediatizada: Os Professores do Ensino Secundário e os Rankings Escolares*. Trata-se de uma investigação que se debruça sobre um objecto muito actual e que tem tido, nos últimos anos e na sociedade portuguesa, uma grande visibilidade social: os *rankings* das escolas e as formas como foram recebidos e discutidos na comunicação social. Depois de fazer uma ampla contextualização sobre algumas das questões mais expressivas da sociedade actual e de construir um enquadramento teórico-conceptual adequado ao objecto de estudo, nomeadamente propondo uma “tipologia da reflexividade”, a investigadora estudou a influência dos media (a partir sobretudo do Jornal Público), chamando a atenção para o facto de esses mesmos media poderem “potenciar mas, simultaneamente, condicionar a reflexividade dos actores sociais”. Por outro lado, “a relevância que os media atribuem actualmente aos processos educativos formais e os efeitos que esta mediatização poderá provocar na acção dos professores do ensino

⁵⁰ Quando teve que fazer as opções iniciais sobre a sua investigação, Pedro Abrantes confrontou-se com o facto de a transição de ciclos ser um objecto de algum modo ‘ocupado’ por outras ciências, nomeadamente as ciências da educação. Apesar de as designar (sem qualquer explicação adicional) como “uma nebulosa de perspectivas” (Abrantes, 2008, p. 212), elas parecem ter constituído um estímulo e uma oportunidade. Como ele mesmo refere: “[...] mantendo-me no campo de produção e legitimação da sociologia, desenvolvi uma estratégia de alargamento do olhar desta ciência sobre um objecto pouco (re)conhecido no seu interior, mas que tem suscitado interesse e investigação noutros campos científicos. Isso implicou mergulhar em referências com as quais não estava particularmente familiarizado, procurando precisamente questionar (ou mesmo preencher) o hiato que sentia entre estas áreas disciplinares, com o aliciante de poder conquistar um reconhecimento multi-disciplinar mas também o risco de não ser valorizado em qualquer dos campos” (Abrantes, 2008, pp. 245-246).

⁵¹ O facto de se tratar também de uma tese de doutoramento predominantemente voltada para a realidade educacional portuguesa, mas com um orientador científico estrangeiro, como é o caso de Rafael Feito (Professor Titular na Faculdade de Ciências Políticas e Sociologia da Universidade Complutense de Madrid), e de ter igualmente como co-orientador científico António Firmino da Costa (do ISCTE de Lisboa), também constitui uma interessante particularidade nesta opção por fazer pontes com outras sociologias, nomeadamente com a sociologia da educação espanhola.

secundário” justificou também que a análise da educação e de algumas políticas educativas tenha sido igualmente considerada na tese (Melo, 2007, pp. 16-17). Relativamente aos procedimentos de recolha de dados e de tratamento do *corpus* documental, a autora refere a combinação de métodos quantitativos e qualitativos, com relevo para os inquéritos por questionário, entrevistas exploratórias e para a análise de conteúdo (dos jornais e das entrevistas). Relativamente às conclusões do trabalho, a autora refere: “A análise do modo como o [jornal] *Público* tratou as questões da avaliação do sistema de ensino público e dos *rankings* escolares, bem como os processos de reflexividade a que deu origem permite-nos, por isso, concluir que ocorreu uma *expansão* - senão uma *transferência* - do espaço e do tempo onde tradicionalmente as medidas políticas sobre educação eram discutidas. Apesar das questões educativas continuarem a ser analisadas em sede institucional própria, o estudo que realizámos comprova que este debate tem igualmente um importante lugar no espaço mediático da imprensa de referência. [...] Em vez de ser a agenda política a influenciar a produção de notícias, foi a agenda mediática que condicionou fortemente a agenda política. A divulgação dos *rankings* escolares, no ano 2001, constitui, assim, um exemplo paradigmático das relações ambivalentes que se estabelecem actualmente entre o campo jornalístico e o campo político (Melo, 2007, p. 374). No que diz respeito aos professores, a autora escreve: “Ao contrário da visão produzida pelo discurso mediático - polarizada e forçosamente simplificada devido às características da produção jornalística - as opiniões recolhidas nesta investigação revelam que os professores são uma classe muito heterogénea, perspectivando de forma bastante diferenciada entre si quer o exercício diário do seu ofício, quer a existência dos *rankings* escolares (Melo, 2007, p. 375). Em síntese, o que acabei de transcrever e de referenciar a propósito desta tese de doutoramento não é senão uma sucinta exemplificação da importância e da pertinência dos dados recolhidos e das análises disponibilizadas pela autora. Sendo os *rankings*, como referi, um objecto muito sugestivo em torno do qual é possível estabelecer relações muito pertinentes, nomeadamente para o entendimento sociológico das políticas educativas, com consequências diversas (e contraditórias) em termos da acção educativa e do trabalho dos professores, esta investigação não pode deixar de ser entendida como um excelente exemplo da própria especialidade escolhida para realização de um doutoramento em sociologia (a especialidade em Sociologia da Comunicação, da Cultura e da Educação)⁵². O facto de a investigadora ser também docente universitária na área das ciências da educação poderá fazer deste trabalho uma ponte segura na mobilização de saberes e na construção de diálogos e (boas) sinergias, quer por referência à Educação, quer por referência à Sociologia.

A concluir

Se voltar à hipótese de trabalho inicialmente enunciada neste texto, posso concluir (a partir das teses de doutoramento analisadas), que não parece que aquela hipótese se confirme totalmente. Com efeito, não parece que esteja em curso uma “diferenciação” acentuada entre *sociologias da educação* (referenciadas à sociologia ou às ciências da educação), ainda que algumas opções, justificações e procedimentos traduzam necessariamente as especificidades originárias

⁵² Por coincidência, todas as investigações que foram referenciadas nesta secção do artigo são teses de doutoramento em Sociologia, na mesma especialidade, e foram igualmente desenvolvidas e apresentadas no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE, Lisboa).

desses dois campos e as suas histórias recentes no contexto português. Por exemplo, no que diz respeito à recolha de dados e informações, há, com efeito, por parte das teses em ciências da educação desta amostra, uma remissão mais frequente para metodologias qualitativas (confirmando conclusões expressas noutros trabalhos), bem como uma justificação mais explícita da sua pertinência, mas em nenhuma delas foi manifestamente excluída a referência à importância de metodologias e técnicas de natureza mais quantitativa (que, aliás, foram igualmente utilizadas). Por outro lado, também nas teses de sociologia analisadas, está expressa a consciência das limitações decorrentes de alguns dos procedimentos quantitativos adoptados, o que mostra que os constrangimentos na recolha de dados são transversais às ciências sociais, em geral. Deste modo, certos discursos, representações e estereótipos que, por vezes, circulam (dentro e fora das diferentes comunidades de referência) não parecem corresponder à realidade, nem podem ser generalizados. Foi evidente, na amostra aqui utilizada, isso sim, uma tendência forte para privilegiar objectos e contextos não-escolares em todas as teses de sociologia da educação referenciadas às ciências da educação, sem, todavia, deixarem de considerar a escola no que era pertinente e central para as respectivas investigações. Por outro lado, e continuando a ter em conta a mesma amostra intencional de autores e teses de doutoramento, enquanto que as teses referenciadas ao campo das ciências da educação dialogam mais facilmente com a sociologia e com outras ciências sociais, as teses referenciadas à sociologia convocam muito menos os contributos das ciências da educação, parecendo, em alguns casos, desconhecê-los ou desvalorizá-los. Em síntese, seria desejável que a construção do campo da sociologia da educação em Portugal pudesse continuar a contar com as contribuições quer da sociologia, quer das ciências da educação (com as suas diferenças), sendo certo que, como este artigo demonstra, há (e continuará a haver dos dois 'lados') trabalhos cientificamente consistentes que dignificam e continuarão certamente a dignificar cada vez mais a Educação (e a formação), não apenas como objecto de estudo, mas como prática social.

Bibliografia

- Abrantes, P. (2004) Sociologia e ciências da educação – a distância entre nós. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 45, 117-130.
- Abrantes, P. (2008) *Os Muros da Escola: as distâncias e as transições entre ciclos de ensino* (Lisboa, Instituto de Ciências do Trabalho e da Empresa, tese de doutoramento).
- Afonso, A. J. (1998): *Políticas Educativas e Avaliação Educativa* (Braga, Universidade do Minho).
- Afonso, A. J. (2001) Tiempos e itinerarios portugueses de la sociología de la educación: (dis)continuidades en la construcción de un campo, *Revista de Educación*, 324, 9-22.
- Afonso, A. J. (2005) A sociologia da educação em Portugal. Elementos para a configuração do 'estado da arte', en: A. Teodoro & C. A. Torres (orgs.) *Educação Crítica e Utopia. Perspectivas para o Século XXI*. (Porto, Afrontamento).

- Afonso, A. J. (2008) *Atravessando fronteiras*, en: *Reinventar a Educação, Reinventar a Utopia Democrática*. Homenagem a Stephen R. Stoer. (Porto, Universidade do Porto).
- Alves, M. (2007): *A Inserção Profissional de Diplomados de Ensino Superior numa Perspectiva Educativa: O Caso da Faculdade de Ciências e Tecnologia* (Lisboa, FCG).
- Alves, N. (2008): *Juventudes e Inserção Profissional* (Lisboa, Educa).
- Antunes, F. (2004): *Políticas Educativas e Globalização. Novas Instituições e Processos Educativos* (Braga, Universidade do Minho).
- Casa Nova, M. J. (2008) *Família, Etnicidad, Trabajo y Educación. Estudio Etnográfico sobre los Modos de Vida de una Comunidad Gitana del Norte de Portugal* (Granada, Universidad de Granada, tesis doctoral por compendio)
- Ferreira, F. I. (2005): *O Local em Educação. Animação, Gestão e Parceria*. (Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian).
- Loureiro, Armando (2009) *O Trabalho Técnico-Intelectual em Educação de Adultos: Contribuição Etnossociológica para a compreensão de uma Ocupação Educativa* (Cascais, Sururu, Produções Culturais).
- Melo, B. P. (2007) *Reflexos da Reflexividade Mediatizada: Os Professores do Ensino Secundário e os Rankings Escolares* (Lisboa, ISCTE, tese de doutoramento).
- Morrish, I. (1975): *Sociologia da Educação* (Rio de Janeiro, Zahar).
- Ortiz, R. (1998) Ciências sociais, globalização e paradigmas, en: *Ousadia Crítica. Ensaios para Gabriel Cohn*. (Londrina: Editora UEL).
- Pinto, J. M. (2007) A sociologia em Portugal: formação, tendências recentes e alternativas de desenvolvimento, en: J.M. Pinto, *Indagação Científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social* (Porto, Afrontamento).
- Roths, L. (2005) *Recomposição Induzida do Campo da Educação Básica de Adultos*. (Porto, Faculdade de psicologia e Ciências da Educação, tese de doutoramento).
- Salgado, L. (2003) *A Inadequação da Educação aos Destinatários. Inclusão e Exclusão à Entrada na Educação Básica: Respostas Formais e Não Formais*. (Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, tese de doutoramento).
- Seabra, T. (2008) Desempenho escolar, desigualdades sociais e etnicidade. Os descendentes de imigrantes indianos e cabo-verdianos no ensino básico em Portugal (Lisboa, ISCTE, tese de doutoramento).
- Sebastião, J. (2006) *Democratização do ensino, Desigualdades Sociais e Trajectórias Escolares*. (Lisboa, ISCTE, tese de doutoramento).
- Stoer, S. R. (1990) El desarrollo de la sociología de la educación en Portugal, *Educación y Sociedad*, 7, 7-28.

Stoer, S. R. (1992) Notas sobre o desenvolvimento da sociologia da educação em Portugal, en: A. J. Esteves & S. R. Stoer (orgs.) *A Sociologia na Escola*. (Porto, Afrontamento).

Stoer, S. R. (2008) Textos escolhidos, Revista *Educação, Sociedade & Culturas*, 26,17-238 (Porto, Edições Afrontamento).

Stoer, S. R. & Afonso, A.J. (1999) 25 anos de sociologia da educação em Portugal: alguns percursos, problemáticas e perspectivas, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 52-53, 307-331.

Teodoro, A. (2001): *A Construção Política da Educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal contemporâneo*. (Porto, Afrontamento).

Fecha de recepción 19.05.2009. Fecha de evaluación: 19.06.2009. Fecha de publicación: 15.09.2009