



Departamento de Sociologia

A Presença da Sociologia no Ensino Superior Português, em Cursos de
Outras Áreas Científicas

Catarina de Matos Casimiro Egreja

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de
Doutor em Sociologia

Orientador:

Doutor António Firmino da Costa, Professor Catedrático,
Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)

Dezembro, 2017



Departamento de Sociologia

A Presença da Sociologia no Ensino Superior Português, em Cursos de Outras Áreas Científicas

Catarina de Matos Casimiro Egreja

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de
Doutor em Sociologia

Presidente do Júri:

Doutora Patrícia Durães Ávila, Professora Associada, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Vogais:

Doutor João Miguel Trancoso Vaz Teixeira Lopes, Professor Catedrático, Faculdade de Letras,
Universidade do Porto

Doutora Ana Margarida de Seabra Nunes de Almeida, Investigadora Coordenadora, Instituto de
Ciências Sociais, Universidade de Lisboa

Doutor José Manuel Vieira Soares de Resende, Professor Associado com Agregação, Faculdade de
Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa

Doutora Susana Cláudia da Cruz Martins, Professora Auxiliar, ISCTE – Instituto Universitário de
Lisboa

Orientador:

Doutor António Manuel Hipólito Firmino da Costa, Professor Catedrático, ISCTE - Instituto
Universitário de Lisboa

Dezembro, 2017

AGRADECIMENTOS

A realização de uma tese de doutoramento é, por natureza, um trabalho bastante solitário. No entanto, um empreendimento desta envergadura só seria possível com o apoio de muitas pessoas, às quais venho expressar o meu agradecimento.

Em primeiro lugar, ao meu orientador, António Firmino da Costa, sem o qual esta investigação não teria tido o mesmo rumo. Os seus ensinamentos têm sido preciosos, não só neste projeto, mas desde a licenciatura.

Quero também agradecer às instituições e às pessoas sem as quais, objetivamente, este estudo não teria sido concretizado. Desde logo, nada teria sido possível sem o apoio financeiro da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, que me concedeu uma bolsa de doutoramento (Ref.: SFRH/BD/84515/2012), financiada por fundos nacionais do Ministério da Educação e Ciência. Devo também um agradecimento ao ISCTE-IUL e ao Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, pelo acolhimento do meu projeto e as condições de trabalho que me proporcionaram. Noutro plano, refiro-me também aos docentes e coordenadores que acederam a ser entrevistados, assim como aos verdadeiramente anónimos indivíduos que responderam ao meu questionário e às instituições de ensino superior onde o trabalho de campo decorreu, que não irei identificar, mas que foram fundamentais para a concretização do estudo.

Ninguém termina um doutoramento em sociologia sem carregar alguma experiência nesta área. Sinto também que devo um agradecimento especial aos vários coordenadores de projetos de investigação em que tenho vindo a trabalhar nos últimos 10 anos neste que poderá ser o final de um percurso. São eles os professores Luísa Veloso, António Firmino da Costa, João Teixeira Lopes, João Peixoto, Maria João Santos, Maria da Conceição Cerdeira, António Miguel Amaral e Zita Correia, com quem muito aprendi. Não só com eles mas também com os meus colegas nos projetos e centros de investigação por onde passei, mas dos quais tenho de destacar aquelas que se tornaram grandes amigas: a Leonor, a Tânia e a Vera. Devo também um agradecimento à Professora Patrícia Ávila, pela revisão que aceitou fazer ao capítulo 8.

Este trabalho também não seria possível sem o apoio, a compreensão, o incentivo – às vezes até, também a preocupação - da minha rede de amigos (a Marta, em particular) e família, de entre a qual tenho de destacar os meus pais, que tiveram a paciência de ler e comentar a tese.

E finalmente, ao Pedro e à Joana, pelo vosso amor, e a quem esta tese roubou muitas horas da minha presença.

RESUMO

A presente investigação pretende dar um contributo para a atualização do conhecimento sobre a presença da Sociologia no ensino superior português - não enquanto área científica principal, mas sim a sua mobilização por cursos de outras áreas de formação. A questão de partida é: como é que se caracteriza a presença da sociologia nos cursos de outras áreas científicas, no ensino superior, em Portugal?

Para responder a esta questão, o trabalho dividiu-se em três partes. Iniciou-se com o levantamento das licenciaturas e mestrados integrados que lecionam uma disciplina de sociologia no ensino superior português, excluindo os próprios cursos de sociologia, permitindo perceber qual a sua verdadeira dimensão, quais as áreas mais e menos recetivas à integração da sociologia na formação dos seus alunos e também que diferenças existem entre os vários subsistemas de ensino. A investigação prosseguiu com entrevistas a responsáveis (coordenadores e docentes) em diferentes cursos e instituições de forma a perceber como é que a disciplina se enquadra no âmbito geral do curso e qual a sua utilidade. Por fim, procurou-se compreender até que ponto os alunos lhe atribuem interesse, nomeadamente para o seu percurso formativo e profissional. Esta informação foi obtida através da aplicação de um questionário.

Conclui-se que a presença da Sociologia no ensino superior é relativamente extensa, e que o seu ensino nestes contextos, apesar de ser valorizado, enfrenta vários obstáculos, nomeadamente a compreensão da sua utilidade por parte dos alunos.

Palavras-chave: Sociologia, Ensino Superior, Multidisciplinaridade, Classificação ISCED.

ABSTRACT

The present research aims to contribute to the updating of the knowledge about the presence of Sociology in Portuguese higher education - not as the main scientific area, but rather its mobilization by courses in other areas of training and education. The starter question is how is the presence of sociology characterized in the courses of other scientific areas, in higher education, in Portugal?

To answer this question, the research was divided into three parts. First, the listing of the Portuguese higher education undergraduate programs that provide one or more curricular units in the area of Sociology, excluding the Sociology courses themselves, making it possible to perceive their true dimension, which areas are more or less receptive to the integration of Sociology in the training of their students, and also what differences exist between the various subsystems of education. Secondly, in order to understand how the discipline stands within the general scope of the undergraduate program and what its usefulness is - both planned, and perceived -, pairs of coordinators / sociology teachers' were interviewed. Finally, an online survey was applied to students taking these undergraduate programs, seeking to understand to what extent they think of sociology as useful, both in their training as well as in their future.

It is concluded that the presence of Sociology in higher education is relatively extensive, and that its teaching in these contexts, despite being valued, faces several obstacles, namely the understanding of its usefulness by students.

Keywords: Sociology, Higher Education, Multidisciplinarity, ISCED Classification.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA – GÉNESE, ATUALIDADE, DESAFIOS E INTERROGAÇÕES.....	5
1.1 - Breve história das ciências sociais.....	5
1.2 - Breve história da sociologia	8
1.3 - Breve história da sociologia em Portugal	13
1.4 - Reflexões sobre a sociologia	18
1.5 - O campo científico da sociologia, fracionamentos e especializações.....	26
CAPÍTULO 2 - REFLEXÕES EM TORNO DOS CONCEITOS DE DISCIPLINARIDADE, MULTIDISCIPLINARIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE	29
2.1 – Como surgem as disciplinas científicas?.....	29
2.2 – Definição de conceitos: multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade	32
2.2.1 – A Interdisciplinaridade na perspectiva de docentes no ensino superior: o estudo de Lattuca (2001)	36
2.3 – Interdisciplinaridade nas ciências sociais	41
2.4 - Perspetivas sobre a abertura da sociologia a outras áreas científicas	45
CAPÍTULO 3 – CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL.....	51
3.1 – Breve história do ensino superior em Portugal	51
3.2 – Finalidades do ensino superior e distinções de natureza entre subsistemas.....	58
3.3 – O impacto da empregabilidade e rentabilidade na valorização de cursos e diplomas	62
3.4 – Questões de autonomia e de avaliação no ensino superior português.....	66
3.5 – O Processo de Bolonha e seus impactos no ensino superior português	71
CAPÍTULO 4 - A SOCIOLOGIA EM CONTEXTOS MULTIDISCIPLINARES NO ENSINO SUPERIOR	75
4.1 - Considerações sobre a formação em sociologia.....	75
4.2 - A presença da sociologia em cursos superiores de outras áreas científicas	79
4.3 - Particularidades e dificuldades do ensino da sociologia a alunos de outras áreas científicas.....	90
4.4 - Vantagens e dificuldades percebidas pelos alunos de outras áreas científicas na aprendizagem da sociologia	94
CAPÍTULO 5 - OBJETIVOS, MODELO DE ANÁLISE E METODOLOGIA.....	99
5.1 – Objetivos, problemática e modelo de análise da investigação.....	99
5.2 – Metodologia da investigação.....	103

5.2.1 - A presença da Sociologia em cursos superiores de outras áreas científicas: análise quantitativa.....	103
5.2.2 - O ensino da sociologia como disciplina em cursos de outras áreas de formação no ensino superior português na perspetiva de docentes e coordenadores	104
5.2.3 - A importância da Sociologia na perspetiva de alunos e ex-alunos em cursos de outras áreas de formação no ensino superior português	107
CAPÍTULO 6 – A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS EM CURSOS DE OUTRAS ÁREAS: ANÁLISE QUANTITATIVA	111
6.1 - As instituições.....	111
6.2 – Os cursos.....	112
6.3 – As disciplinas	116
Em resumo	122
CAPÍTULO 7 – A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR, NA PERSPETIVA DE DOCENTES E COORDENADORES DE CURSO	125
7.1 - Caracterização dos entrevistados.....	125
7.2 - Presença e avaliação da Sociologia no curso	125
7.3 - Considerações sobre o ensino da disciplina	131
7.4 – Expetativas de competências adquiridas e contributo para a futura inserção profissional e funções dos alunos	135
7.5 - Perspetivas sobre os motivos de escolha da disciplina e aspetos mais e menos valorizados pelos alunos.....	140
Em resumo	143
CAPÍTULO 8 – A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR, NA PERSPETIVA DOS ALUNOS.....	147
8.1 – Caracterização dos inquiridos	147
8.2 – Caracterização institucional	151
8.3 - Avaliação da unidade curricular (UC).....	154
8.4 – Avaliação do docente e auto-avaliação	159
8.5 – Posicionamento face à sociologia	163
8.6 – Posicionamento face à sociologia no curso.....	170
8.7 – Sociologia e contexto profissional	177
Em resumo	182
CONCLUSÕES	185
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	193
Anexo A	I
Anexo B	XXX
Anexo C - Guião de entrevista sobre a presença da sociologia em cursos de outras áreas no ensino superior.....	LVI

Anexo D - Questionário sobre a presença da sociologia em cursos de outras áreas no ensino superior – ALUNOS	LVIII
ANEXO E – OUTPUTS DO SPSS.....	LXVI

Índice de figuras

Quadro 3.2.1 – Finalidades dos subsistemas de ensino superior	59
Quadro 4.1.1 – Definições de competências sociológicas	77
Quadro 4.2.1 – Número de cursos, das várias áreas do conhecimento, que possuem cadeiras de sociologia.	83
Quadro 4.2.2 – Que sociologia é solicitada nos cursos superiores, à exceção do de sociologia?	84
Quadro 4.2.3. – Representatividade das sociologias especializadas, agrupadas em áreas temáticas, por tipo de ensino superior.	86
Quadro 4.2.4 – Caráter obrigatório ou optativo das cadeiras de sociologia nas diversas licenciaturas e cursos, por áreas e tipo de ensino superior	88
Quadro 5.1.1 – Modelo de análise da presença da sociologia no ensino superior.....	101
Quadro 5.2.2.1 – Grelha orientadora para seleção dos cursos onde inquirir docentes / coordenadores	105
Quadro 5.2.2.2 – Caracterização dos entrevistados por área ISCED e sistema de ensino.....	107
Figura 6.1.1 – Instituições no ano letivo 2013/2014.....	111
Figura 6.2.1 – Cursos no ano letivo 2013/2014	112
Figura 6.2.3 – Distribuição (n) dos cursos por área ISCED.	113
Quadro 6.2.4 – Áreas ISCED dos cursos que disponibilizam disciplinas de Sociologia (em percentagem) e variação entre períodos.	114
Quadro 6.2.5 – Distribuição das áreas ISCED dos cursos que disponibilizam disciplinas de sociologia, por sistema de ensino superior (em número e %), no ano letivo 2013/2014	115
Quadro 6.2.6 – Distribuição das áreas ISCED dos cursos que disponibilizam disciplinas de sociologia, por sistema de ensino superior (em número e %), no ano letivo 2015/2016	116
Figura 6.3.1 – Disciplinas no ano letivo 2013/2014.....	117
Quadro 6.3.3 – Distribuição das disciplinas mais vezes presentes nos cursos, por ano letivo.	118
Gráfico 6.3.4 – Tipo de disciplinas de sociologia lecionadas nos cursos em análise (em número), por sistema de ensino, no ano letivo 2013/2014.....	119
Gráfico 6.3.5 – Tipo de disciplinas de sociologia lecionadas nos cursos em análise (em número), por sistema de ensino, no ano letivo 2015/2016.....	120
Quadro 6.3.6 - Número e percentagem de disciplinas (obrigatórias e optativas), por área dos cursos, no ano letivo 2013/2014.....	120
Quadro 6.3.7 - Número e percentagem de disciplinas (obrigatórias e optativas), por área dos cursos, no ano letivo 2015/2016.....	121
Figura 8.1.1 – Distribuição dos inquiridos segundo o género, a idade e a escolaridade dos pais (%).	148
Figura 8.1.2 – Distribuição dos inquiridos segundo a existência de contacto prévio com a sociologia e o contexto em que tal ocorreu (%).	148
Figura 8.1.3 – Distribuição dos inquiridos segundo o tipo de cursos frequentado no ensino secundário e cruzamento com o contacto prévio com a sociologia (%).	149
Figura 8.1.4 – Distribuição dos inquiridos segundo a área frequentada no âmbito dos cursos científico-humanísticos e cruzamento com o contacto prévio com a sociologia (%).	150
Figura 8.1.5 – Distribuição dos inquiridos segundo situação de frequência do curso e a situação na profissão (%).	151
Quadro 8.2.1 – Distribuição dos alunos pelo ano curricular em que se encontram (em número e percentagem).	151

Gráfico 8.2.1 – Distribuição dos inquiridos (em número), por área ISCED.....	152
Gráfico 8.2.2 – Distribuição (em número e %) dos inquiridos, por sistema educativo.	153
Quadro 8.2.2 – Distribuição dos alunos por área ISCED dos cursos e pelas instituições de ensino superior (em número e %).	153
Quadro 8.3.1 – Distribuição das médias de cada item da avaliação da unidade curricular, por área ISCED do curso.	155
Gráfico 8.3.1 – Valor do índice de avaliação da unidade curricular, por área ISCED.....	156
Quadro 8.3.2 – Distribuição das médias de cada item da comparação da unidade curricular de sociologia, com as outras unidades do curso, por área ISCED.	157
Gráfico 8.3.2 – Valor do índice de comparação da sociologia face às outras disciplinas, por área ISCED.	158
Gráfico 8.3.3 – Benefício médio por terem frequentado este curso, por comparação com outros cursos que não tenham a disciplina de sociologia, por área ISCED.	159
Quadro 8.4.1 – Distribuição das médias de cada item da avaliação do docente de sociologia, por área ISCED.	159
Gráfico 8.4.1 – Valor do índice de avaliação do docente, por área ISCED do curso.....	160
Gráfico 8.4.2 – Valor do índice de avaliação do docente, por sistema de ensino.....	161
Quadro 8.4.2 – Distribuição das médias de cada item da autoavaliação, por área ISCED.	162
Gráfico 8.4.3 – Valor do índice de autoavaliação, por área ISCED dos cursos.....	163
Gráfico 8.5.1 – Palavras que melhor descrevem o sentimento para com a sociologia, antes do início do curso e atualmente (em número).....	164
Quadro 8.5.1 – Distribuição das médias de cada item da opinião sobre a sociologia, por área ISCED.	164
Quadro 8.5.2 – Componentes de caracterização da sociologia enquanto ciência (Via Análise de Componentes Principais - Matriz de componentes rodada).....	166
Quadro 8.5.3 – Estatísticas descritivas das componentes da sociologia como ciência.....	167
Gráfico 8.5.2 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por área ISCED.	168
Gráfico 8.5.3 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por tipo de contacto prévio com a disciplina.....	169
Gráfico 8.5.4 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por estado de frequência do curso.....	169
Gráfico 8.5.5 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por situação na profissão.	170
Gráfico 8.6.1 – Respostas à pergunta “o que é que ganharam com a frequência desta disciplina?” (em número).	171
Quadro 8.6.1 – Cruzamento das variáveis “Classificação ISCED dos cursos” e aspetos aprendidos com a frequência da disciplina – parte 1.	172
Quadro 8.6.1 – Cruzamento das variáveis “Classificação ISCED dos cursos” e aspetos aprendidos com a frequência da disciplina – parte 2.	173
Quadro 8.6.3 – Distribuição das médias de cada item da opinião sobre a presença da sociologia no curso, por área ISCED.....	175
Gráfico 8.6.2 – Tipologia de alunos segundo o seu interesse pela presença da sociologia no curso	176
Quadro 8.6.4 – Caracterização dos clusters.....	177
Quadro 8.7.1 – Distribuição das médias de cada item da possível presença da sociologia no futuro contexto profissional, por área ISCED.....	178

Gráfico 8.7.1 – Valor do índice de perspetiva de contacto futuro com a sociologia, por área ISCED dos cursos.	179
Gráfico 8.7.2 – Motivos dos alunos que indicaram que gostariam de vir a colaborar com um sociólogo profissionalmente.	181
Gráfico 8.7.3 – Motivos dos alunos que indicaram que não gostariam de vir a colaborar com um sociólogo profissionalmente.	181

INTRODUÇÃO

Pode a sociologia – enquanto prática científica e perspectiva própria sobre o social – encontrar formas de aplicação adequadas a problemas que lhe são colocados de fora dos seus universos específicos de produção e desenvolvimento? (Costa e Machado, 1992:305)

Nas últimas décadas, a sociologia tem vindo a ganhar dimensão tanto ao nível do ensino, como da investigação em Portugal. Este crescimento, acompanhado de uma maior notoriedade, verifica-se não só no seio das ciências sociais, mas também noutras áreas do conhecimento, potenciando a multidisciplinaridade na produção científica.

O principal objetivo ao nível da pesquisa doutoral que aqui se apresenta é poder olhar para a sociologia num contexto que não é o da sua área científica, torná-la objeto de “reflexividade” a partir dos seus próprios instrumentos de observação da realidade social, na vertente específica do ensino superior. Mais concretamente, o trabalho pretende dar um contributo para a atualização do conhecimento sobre a presença da sociologia no ensino superior português, em particular, a sua mobilização por outros cursos, através da articulação dos dados passíveis de serem recolhidos para a sua quantificação com os contributos dos principais atores envolvidos.

Para concretizar este objetivo, procura-se responder a três questões: qual a presença da sociologia no ensino superior português? Como é que é percecionada por docentes e coordenadores de curso? Como é que é percecionada pelos estudantes que a frequentaram?

O estudo do ensino da sociologia noutras áreas do conhecimento não é, porém, um tema que, por si, tenha vindo a ser alvo de um grande número de pesquisas, ao contrário de outras áreas que são tidas como clássicas em sociologia. Houve abordagens relacionadas com este assunto, a espaços, em pesquisas de natureza mais próxima da Sociologia da Educação ou da Sociologia do Conhecimento, podendo ser classificada como uma Sociologia da Sociologia. Em Portugal, este foi um tema bastante explorado na fase de maior expansão da sociologia a nível académico no país, nos anos 90, em que parecia haver uma maior preocupação com a identidade e reflexividade em muitos dos trabalhos dos seus principais autores. Atualmente, as referências encontradas a este respeito são em menor número, pelo que se entende que o trabalho aqui apresentado poderá contribuir para uma importante atualização e, quem sabe, renovação do interesse sobre a multidisciplinaridade. A primeira parte desta investigação centra-se na articulação e exposição dos contributos mais relevantes que servem de enquadramento aos objetivos de pesquisa aqui apresentados e é dividida em quatro capítulos.

No capítulo 1, procurou-se construir um quadro teórico que começasse por apresentar brevemente o aparecimento da sociologia no contexto geral das ciências sociais e o seu desenvolvimento, seguido de uma breve história da sociologia em Portugal. Ainda neste capítulo, abordam-se algumas das questões mais frequentemente colocadas à sociologia que, não obstante ser já uma ciência bastante consolidada, parece existir num estado de permanente necessidade de justificação da sua existência e dos seus méritos. Veremos ainda que o seu campo se subdivide em múltiplas especializações.

No capítulo 2, procura-se definir os conceitos relacionados com a interdisciplinaridade e perceber de que modo se tem vindo a processar o relacionamento das ciências sociais e da sociologia, em particular, com outras áreas científicas – sem descurar, sempre que possível, o caso português.

No capítulo 3, apresenta-se uma breve história do ensino superior em Portugal no último século, mas com maior incidência na fase do pós-25 de abril de 1974 até à atualidade, tendo em conta ser este o período relevante para a pesquisa que se pretende realizar. Nesse entendimento, serão aprofundadas questões como a natureza e os objetivos dos diferentes subsistemas de ensino, a autonomia e a avaliação do ensino superior, bem como o impacto do Processo de Bolonha na sua organização mais recente.

A fechar a primeira parte da tese, no capítulo 4 abordam-se as questões mais diretamente relacionadas com os objetivos desta pesquisa, a saber, as considerações encontradas na literatura sobre o ensino da sociologia em outras áreas do conhecimento, apresentadas em três blocos distintos: o estudo da presença da disciplina noutras áreas de ensino; o estudo das particularidades e dificuldades do ensino da sociologia a alunos de outras áreas científicas; e o estudo das vantagens e dificuldades percebidas por estes alunos na sua aprendizagem.

Em seguida, de forma a permitir um enquadramento adequado do trabalho de campo, retoma-se a explicitação dos objetivos da pesquisa, a que se segue a exposição do quadro de análise que a guia e a apresentação das considerações de natureza metodológica (capítulo 5).

Os resultados da pesquisa apresentam-se nos capítulos 6, 7 e 8, correspondendo cada um deles às três perguntas anteriormente formuladas. Em primeiro lugar, o capítulo 6 aborda o ensino da sociologia ao nível das licenciaturas e mestrados integrados em Portugal, em áreas do conhecimento diferentes da sociologia. Com o objetivo de apresentar o ponto da situação, o trabalho iniciou-se com o levantamento das licenciaturas e mestrados integrados que lecionam uma disciplina de sociologia no ensino superior português, excluindo os próprios cursos de sociologia, permitindo perceber qual a sua verdadeira dimensão, quais as áreas mais e menos recetivas à integração da sociologia na formação dos seus alunos e também que diferenças existem entre os vários subsistemas de ensino.

Complementarmente, procurou-se perceber qual a tendência de evolução, comparando os dados de um estudo anterior realizado no final dos anos 80 por Resende e Vieira (1993), com os agora recolhidos para os anos letivos de 2013/2014 e 2015/2016.

Em segundo lugar, no capítulo 7, foi abordada a perspectiva do lado da oferta formativa, ou seja, procurou-se entender de que forma a disciplina se enquadra no âmbito geral do curso e qual a sua utilidade – tanto prevista, como percebida, pelo que se entrevistaram alguns pares de responsáveis (coordenador / docente da disciplina) em diferentes cursos e instituições de ensino superior, em todo o país.

Em terceiro lugar, fechando a segunda parte da tese, o capítulo 8 aborda a perspectiva do lado do recetor, ou seja, a dos estudantes que aprenderam sociologia como uma disciplina dos seus cursos. Procurou-se compreender até que ponto estes lhe reconhecem utilidade, nomeadamente para o seu percurso formativo e profissional, e se ponderariam colaborar com sociólogos profissionalmente. Esta informação foi obtida através da aplicação de um questionário em várias instituições de ensino superior que se enquadravam no perfil pretendido – ter oferta de uma ou mais disciplinas de sociologia nos seus cursos de licenciatura ou mestrado integrado.

Por último, são apresentadas as conclusões gerais do estudo, onde se procura fazer uma breve síntese do trabalho realizado, responder às perguntas de partida, refletir sobre os desvios à proposta inicial e abrir um pouco novas propostas de investigação futuras, com base nos resultados obtidos.

CAPÍTULO 1 - REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA – GÊNESE, ATUALIDADE, DESAFIOS E INTERROGAÇÕES

1.1 - Breve história das ciências sociais

Com o objetivo de estudar a relação entre a sociologia e as restantes disciplinas científicas, o ponto de partida será o surgimento da sociologia, devidamente enquadrado no contexto alargado do desenvolvimento das ciências sociais. Situemo-nos portanto no período histórico da Revolução Científica, no século XVI, que sucede ao final da Idade Média e engloba a Renascença, no qual foram sendo desenvolvidas, a ritmos diferentes, as práticas que associamos à ciência moderna. Nesta fase, retomaram-se conhecimentos clássicos produzidos pelos gregos há cerca de dois milénios atrás e observou-se uma enorme evolução nas ideias científicas ligadas à física, à astronomia e à biologia, entre outras. Paralelamente, também as artes e a literatura floresceram e se expandiram.

No princípio do século XIX, a divisão do conhecimento em dois domínios não assumiu um caráter de igualdade, tomando antes o aspeto de uma hierarquia: o conhecimento tido como certo (ciência), por oposição ao conhecimento imaginado e mesmo imaginário (a não ciência). Seria também por volta do início do século XIX que o triunfo da ciência se iria cunhar do ponto de vista linguístico. O termo ciência desprovido de adjetivo qualificativo passou, então, a ser associado primordialmente (e muitas vezes exclusivamente) às ciências da natureza. A alternativa à «ciência» foi assumindo uma face e uma ênfase variáveis, com uma falta de coesão interna que não ajudou os respetivos praticantes a defender a sua causa, principalmente se se considerar a sua aparente incapacidade de oferecer resultados «práticos» (Wallerstein *et al.*, 1996).

No decurso do século XIX, “as várias disciplinas como que se abriram em leque cobrindo toda uma gama de posições epistemológicas” (Wallerstein *et al.*, 1996: 26). Num dos extremos situava-se a matemática (uma atividade de natureza não empírica), e logo encostadas a ela as ciências naturais experimentais (perfiladas, por sua vez, numa espécie de ordem decrescente segundo o respetivo grau de determinismo – a física, a química, a biologia). No extremo oposto encontravam-se as humanidades (ou artes e letras), começando pela filosofia (contraponto da matemática enquanto atividade não empírica), seguida do estudo das práticas artísticas formais (literatura, pintura, escultura, musicologia). Por fim, entre as humanidades e as ciências naturais ficava o estudo das realidades sociais, com a história a situar-se junto das faculdades de artes e letras ou mesmo no seu interior e com as «ciências sociais» na proximidade das ciências da natureza. Perante uma separação cada vez mais rígida dos saberes em duas esferas diferentes, cada uma delas

com a sua ênfase epistemológica própria, os estudiosos das realidades sociais viram-se como que entalados e profundamente divididos por questões epistemológicas, pendendo mais para um ou outro lado, questionando-se se deveriam ser absorvidos ou fundidos com alguma delas (Wallerstein *et al.*, 1996).

Foi portanto no século XIX que começaram a surgir e a ser sistematizadas em disciplinas científicas as chamadas “ciências sociais”, fruto de novas preocupações decorrentes sobretudo do evento da Revolução Industrial. Esta desencadeia, na Europa, uma observação do homem que vai tomar por objeto o proletariado então em rápido desenvolvimento. Se os acontecimentos derivados da Revolução Francesa incitam à elaboração de filosofias da história que se esforçam por explicar o encadeamento dos grandes factos históricos, são as perturbações sociais resultantes da Revolução Industrial que vão suscitar novos modelos de conhecimento dos factos sociais (Javeau, 1998).

Almeida *et al.* (1994) referem que, na sua vertente moderna, o estudo das sociedades passou a procurar dotar-se dos protocolos da cientificidade, ou seja, formular teorias cujas preposições, logicamente articuladas, pudessem ser avaliadas pela sua fecundidade explicativa em confronto com a evidência empírica, bem como desenvolver sistematicidade nos métodos e nas técnicas utilizadas. Segundo os autores, a desigualdade das procuras socialmente formuladas contribui para explicar a ordem dispersa de entrada em cena das ciências sociais e também os diferentes ritmos da sua institucionalização e do seu desenvolvimento.

Dentro das ciências sociais encontramos várias distinções disciplinares. A primeira disciplina a adquirir uma existência institucional autónoma foi, de acordo com Wallerstein *et al.* (1996), a História. Já Almeida *et al.* (1994) destacam como primordial a evolução da Demografia, derivada da importância que desde muito cedo teve o conhecimento sobre quantas pessoas e quais deveriam pagar impostos, ou quantas e quais poderiam ser mobilizadas para os exércitos. Em consequência da Revolução Industrial, deu-se o rápido desenvolvimento da ciência económica, atendendo à urgência que havia de entender lógicas e mecanismos de regulação, substancialmente diversos dos anteriores. Contudo, só no século XIX é que começamos a encontrar uma disciplina chamada Economia, umas vezes no interior da faculdade de Direito, mas mais frequentemente na faculdade (por vezes ex-faculdade) de Filosofia. Dadas as teorias económicas liberais prevalecentes no século XIX, a expressão «economia política» (corrente no século XVIII) desaparece, neste período, em favor da sua expressão mais simples.

Enquanto a economia se consolidava firmemente como disciplina dentro das universidades, assistia-se ao nascimento de uma outra disciplina totalmente nova: a sociologia. Para o seu precursor, Comte, a sociologia haveria de ser a rainha das ciências, uma ciência social integrada e unificada e caracterizada pelo «positivismo» (outro

neologismo criado por Comte)¹. Na prática, porém, a sociologia enquanto disciplina desenvolvera-se no decurso da segunda metade do século XIX principalmente a partir da institucionalização e da transformação, dentro das universidades, do trabalho realizado pelas associações para a reforma da sociedade, cujo programa de ação se tinha ocupado primordialmente do mal-estar e dos desequilíbrios vividos pelo número crescente da população operária urbana (Wallerstein *et al.*, 1996). A ciência política enquanto disciplina viria a surgir mais tarde, devido à resistência oferecida pelas faculdades de Direito quanto a ceder o monopólio que detinham nesta área. Mais próximas das ciências naturais, desenvolveram-se a geografia (uma prática antiga, mas que se reconstruiu numa disciplina nova) e a psicologia, que partiu da filosofia mas procurou ganhar legitimidade no campo da medicina. Afastando-se dos países de origem destas disciplinas, a criação do moderno sistema-mundo implicou o encontro – e, as mais das vezes, a conquista -, pelos europeus, dos povos do resto do mundo. O estudo destes povos passou a ser domínio de uma nova disciplina chamada antropologia. Tal como a sociologia tinha, em grande medida, começado por ser uma atividade das organizações para a reforma da sociedade levada a cabo fora das universidades, assim também a antropologia começou sobretudo fora das paredes da instituição universitária, e antes de mais como uma prática de exploradores, viajantes e funcionários dos serviços coloniais das potências europeias; e a exemplo ainda da sociologia, viria a ser mais tarde institucionalizada como disciplina universitária, embora segregada das demais ciências sociais dedicadas ao estudo do mundo ocidental.

A criação das múltiplas disciplinas das ciências sociais inseriu-se no esforço global empreendido pelo século XIX no sentido de garantir e de fazer avançar um conhecimento «objetivo» sobre a «realidade» na base de achados empíricos (entendidos por oposição ao trabalho de «especulação»). O processo de institucionalização deste tipo de atividade do conhecimento não foi simples nem linear (Wallerstein *et al.*, 1996) e teve lugar em cinco espaços principais: a Grã-Bretanha, a França, as Alemanhas, as Itálias e os Estados Unidos. Os autores destacam também que apesar de um vasto e diversíssimo conjunto de nomes de «assuntos» e de «disciplinas» avançados no decurso do século XIX, por altura da I Guerra Mundial verificava-se uma convergência ou consenso geral em torno de um punhado de nomes específicos (mais concretamente a história, a economia, a sociologia, a ciência política e a antropologia), ao mesmo tempo que os demais candidatos eram mais ou menos preteridos.

¹ O surgimento da sociologia será abordado com maior detalhe na próxima secção do presente capítulo.

Elemento essencial neste processo de institucionalização das disciplinas foi o esforço feito por cada uma delas no sentido de definir aquilo que as distinguia das demais, e em particular o que a diferenciava das que lhe pareciam estar, quanto ao conteúdo, mais próximas no estudo das realidades sociais (Wallerstein *et al.*, 1996: 51).

Por volta de 1945, o conjunto de disciplinas compreendido pelas ciências sociais encontrava-se praticamente institucionalizado na maioria das universidades de todo o mundo. Além disso, as ciências sociais distinguiram-se claramente, por um lado, das ciências naturais – que estudam os sistemas não humanos – e, por outro lado, das humanidades – que tomam para seu objeto de estudo a produção cultural, mental e espiritual das sociedades. No entanto, chegando aos anos 90, Wallerstein *et al.* (1996) consideravam que esta divisão tripartida já não soaria tão óbvia como soou no passado, querendo fazer passar a ideia de que as ciências sociais haviam deixado de ser um parente pobre das outras. Pelo contrário, diziam os autores, “*o que se passou foi que elas se tornaram o espaço da sua reconciliação potencial*” (Wallerstein *et al.*, 1996: 99).

Concluindo, a distinção entre as ciências sociais há-de encontrar-se “*nas interrogações que formulam, nos problemas que trabalham, nos conceitos e teorias que constroem, nos métodos e técnicas que accionam*” (Almeida *et al.*, 1994: 19). A realidade social é então estudada por diferentes disciplinas segundo perspectivas próprias, com interesses e interrogações que podem ser contraditórias, mas também complementares, entre si. O campo das ciências sociais é historicamente plural.

No presente trabalho, é pertinente aprofundar as particularidades da sociologia.

1.2 - Breve história da sociologia

Apesar de já se ter afluído o surgimento da sociologia, iremos aqui aprofundá-lo um pouco mais, recorrendo para tal aos contributos de autores como Aron (1999), Costa (1992), Giddens (2000) e Javeau (1998). Desde sempre que os seres humanos se interrogam e procuram explicações sobre as questões que os afetam, as suas relações e comportamentos, facto comprovado pela existência multissecular de preceitos morais, de prescrições jurídicas e de narrativas míticas legitimadoras das suas práticas. Durante centenas de anos as nossas tentativas de nos compreendermos a nós próprios dependeram de modos de pensar transmitidos de geração em geração, muitas vezes expressos em termos religiosos. O estudo objetivo e sistemático do comportamento humano e da sociedade é um desenvolvimento relativamente recente, que remonta ao início do século XIX.

Como já foi aqui referido, o contexto das origens da sociologia foi definido pelas mudanças radicais que a Revolução Francesa de 1789 e a emergência da Revolução Industrial implicaram na Europa. A alteração dos modos de vida tradicionais por essas mudanças levou a esforços para desenvolver um novo entendimento dos mundos natural e social (Giddens, 2000). A sociologia nasceu, enquanto disciplina científica, da vontade de explicar os fenómenos sociais nos mesmos termos em que começavam a ser explicados os factos físicos, de maneira racional e distanciada. Para a burguesia, o domínio sobre o mundo físico deveria ser acompanhado pelo domínio exercido sobre o mundo social, no momento em que o crescimento exponencial do proletariado constituía uma ameaça importante para o seu domínio (Javeau, 1998).

A sociologia do século XIX assinala incontestavelmente um momento da reflexão dos homens sobre si próprios, o momento em que o social enquanto tal é tematizado, com o seu carácter equívoco, ora relação elementar entre os indivíduos, ora entidade global. Exprime assim uma intenção não radicalmente nova mas original pela sua radicalidade, a de um conhecimento propriamente científico, de acordo com o modelo das ciências da natureza e em vista do mesmo objetivo: o conhecimento científico deveria dar aos homens o domínio da sua sociedade ou da sua história tal como a física e a química lhe deram o domínio das forças naturais (Aron, 1999: 20).

O termo “sociologia” (do latim *socius*, “companheiro”, e do grego *logos*, “discurso”) surge pela primeira vez usado por Auguste Comte (1798-1857), na quadragésima sétima lição do *Curso de Filosofia Positiva* (Javeau, 1998). Comte elabora a célebre “Lei dos três estados” – o estado teológico, correspondendo à infância, é aquele em que os homens atribuem os fenómenos naturais à ação de *deuses*; o estado metafísico, considerado intermédio, correspondendo à adolescência, vê os deuses substituídos por entidades abstratas (o progresso, o homem, etc.); o estado positivo, por fim, correspondendo à idade madura, equivale à preocupação com o conhecimento apenas do “como” das coisas e já não do seu “porquê”. É a era da ciência conforme a exprime a doutrina do *positivismo*, por oposição às explicações de tipo metafísico ou de tipo teológico.

Originalmente, Comte usou a expressão “física social”, mas alguns dos seus rivais intelectuais da altura também a usavam. Comte queria distinguir o seu ponto de vista, de modo que criou o termo “sociologia” para descrever a disciplina que pretendia estabelecer. Comte acreditava que este novo campo podia produzir conhecimento acerca da sociedade com base em factos científicos. Considerava a sociologia a última ciência a ter-se desenvolvido – depois da Física, da Química e da Biologia – mas a mais importante e complexa de todas. A sociologia, defendia, deveria poder contribuir para o progresso da

humanidade, usando o seu carácter científico para compreender e, assim, poder prever e controlar o comportamento humano. Na fase mais tardia da sua carreira, com base na sua perspetiva sociológica, Comte teceu planos ambiciosos para a reconstrução da sociedade em geral e da sociedade francesa em especial (Giddens, 2000).

Se Comte é o inventor da palavra “sociologia”, faltava à nova ciência dotar-se de um estatuto académico que a pusesse ao mesmo nível das demais disciplinas científicas. Em França, esse mérito cabe essencialmente a Émile Durkheim (1858-1917), o primeiro a tratar do modo de proceder sociológico enquanto tal. Herdeiro de Montesquieu e de Comte, esforçar-se-á por fixar, em *As Regras do Método Sociológico*, as bases epistemológicas de toda a investigação em sociologia. Depois de ter definido os *factos sociais* como “maneiras de agir, de pensar e de sentir, exteriores ao indivíduo, e que são dotadas de um poder de coerção em virtude do qual a ele se impõem” (Javeau, 1998), vai enunciar a primeira regra segundo a qual factos em causa devem ser tratados *como coisas*, isto é, que devemos estudar a vida social com a mesma objetividade com que cientistas estudam o mundo natural. Embora tivesse prestado atenção a aspetos da obra de Comte, Durkheim pensava que muitas das ideias do seu predecessor eram demasiado especulativas e vagas, e que Comte não realizara com sucesso o seu programa – dar à sociologia um carácter científico. Segundo Durkheim, para se tornar científica, a sociologia teria que estudar factos sociais, aspetos da vida social que moldam as nossas ações enquanto indivíduos, como por exemplo a situação económica ou a influência da religião (Giddens, 2000). Durkheim acreditava que o que mantinha coesa uma sociedade eram os valores e os costumes partilhados. A sua análise da mudança social baseava-se no desenvolvimento da *divisão do trabalho* (o aumento de distinções complexas entre as ocupações diferentes). Durkheim defendia que a divisão do trabalho substituiria gradualmente a religião como a base da coesão social. À medida que se desenvolve a divisão do trabalho, as pessoas tornam-se cada vez mais dependentes umas das outras, na medida em que cada pessoa necessita de bens e serviços que só outras pessoas com ocupações diferentes podem fornecer. Segundo Durkheim, os processos de mudança no mundo moderno são de tal maneira rápidos e intensos que dão origem a problemas sociais importantes, por seu lado abrindo espaço à anomia, um sentimento de ausência de objetivo ou desespero provocado pela vida social moderna. Os padrões e meios de controlo tradicionais, fornecidos anteriormente pela religião, são destruídos em larga medida pelo desenvolvimento social moderno, o que deixa em muitos indivíduos de sociedades modernas um sentimento de ausência de sentido nas suas vidas quotidianas (Giddens, 2000).

As ideias de Karl Marx (1818-1883) contrastam radicalmente com as de Comte e Durkheim mas, tal como eles, Marx tentou explicar as mudanças que ocorriam na época da Revolução Industrial. A sua obra abrange uma grande diversidade de assuntos e é de

grande importância para o desenvolvimento da sociologia. Grande parte da sua produção científica centra-se em questões económicas, mas, na medida em que sempre prestou atenção às relações entre os problemas económicos e as instituições sociais, a sua obra encontra-se também imbuída de reflexões sociológicas. A perspectiva de Marx baseava-se no que chamava a concepção materialista da história. Segundo este ponto de vista, não são (como Durkheim defendia) as ideias e valores que os seres humanos partilham as principais fontes de mudança social. Pelo contrário, a mudança social é impulsionada, acima de tudo, por influências económicas. Os conflitos entre classes proporcionam a motivação para o desenvolvimento histórico (Giddens, 2000).

Tal como os outros “pais fundadores da sociologia”, Max Weber (1864-1920) não pode ser rotulado simplesmente como sociólogo; os seus interesses e preocupações abrangem muitas áreas. Como outros pensadores do seu tempo, Weber tentou compreender a mudança social. Algumas das obras mais importantes de Weber preocuparam-se com a análise das características próprias da sociedade Ocidental, em comparação com outras grandes civilizações. Comparando os principais sistemas religiosos da China e Índia com os do Ocidente, Weber concluiu que alguns aspetos das crenças cristãs influenciaram grandemente o aparecimento do capitalismo. Este não emergira, como Marx acreditava, apenas graças às mudanças económicas. Segundo Weber, os valores e as ideias culturais contribuem para moldar a sociedade e as nossas ações individuais (Giddens, 2000). A concepção de Weber sobre a natureza das sociedades modernas e as razões da difusão dos modos de vida do Ocidente pelo mundo inteiro estão igualmente em substancial contraste com o que Marx defendia. Segundo Weber, o capitalismo – uma forma distinta de organização económica – é um entre muitos fatores importantes que dão forma ao desenvolvimento social. O impacto da ciência e da burocracia, subjacente ao capitalismo, foi em certos aspetos ainda mais fundamental. A ciência ajudou a moldar a tecnologia moderna e irá continuar a fazê-lo em qualquer sociedade futura. A burocracia é o único modo de organizar eficientemente um grande número de pessoas, e, assim, expande-se inevitavelmente com o crescimento económico e político. O desenvolvimento da ciência, da tecnologia moderna e da burocracia foi coletivamente descrito por Weber como racionalização – a organização da vida económica e social segundo princípios de eficiência e tendo por base o conhecimento técnico (Giddens, 2000).

A institucionalização da sociologia ocorre por volta da viragem do século XIX para o século XX.

Por essa altura, não só a sociologia se consolidava enquanto conhecimento científico e disciplina universitária, como se alargava o leque dos temas abordados e das perspectivas de análise. Desenvolveram-se, em coexistência mais entrecruzada ou

mais demarcada, diversas correntes teóricas: as positivistas e evolucionistas, no seguimento das abordagens de Comte e Spencer; as marxistas, de vários matizes; as funcionalistas, inspiradas em aspetos da obra de Durkheim; as sociologias formalistas, com Simmel, e compreensivas, com Weber; as interacionistas, com Mead e outros norte-americanos seus contemporâneos (Costa, 1992: 112-113).

Por volta da Segunda Guerra Mundial, ganha peso, sobretudo nos Estados Unidos, a sociologia estrutural-funcionalista, cujas figuras principais são Parsons e Merton, apostando-se nas técnicas de questionário e em estudos extensivos. Desenvolve-se também a sociologia fenomenológica, com as propostas de Schutz. Prolongam-se perspectivas teóricas anteriores e toma bastante preponderância a pesquisa de terreno, em versões diferentes. A partir da década de 60, o paradigma estrutural-funcionalista começa a perder hegemonia, dando lugar a um surgimento de uma série de correntes teóricas de âmbito estruturalista e estruturo-marxista, novas abordagens weberianas, modelos sistémicos de tipo neofuncionalista e abordagens inspiradas nas teorias dos jogos e da escolha racional.

O confronto entre maneiras de conceber a sociologia é frequentemente extremado, tornando-se por vezes dogmático e bastante estéril. Contudo, a sobreposição efetiva de conceitos, a acumulação de conhecimentos substantivos e o enriquecimento recíproco de perspectivas são maiores do que as variações terminológicas e a veia polémica tendiam então a admitir (Costa, 1992: 113).

Nas décadas de 80 e 90, a diversidade de correntes teóricas não desaparece, mas verifica-se que vários dos mais importantes sociólogos contemporâneos procuram ultrapassar estreitezas de escola, integrando componentes de várias tradições teóricas em novas sínteses retrabalhadas, mais poderosas dos pontos de vista da teoria e da investigação empírica. É o caso de sociólogos como Pierre Bourdieu, Jurgen Habermas, Anthony Giddens, entre outros.

Cada um procura estas novas vias da maturidade sociológica à sua maneira. A sociologia continua a conter uma grande diversidade de perspectivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa, níveis de análise. Mas a cumulatividade é já também bastante grande, no plano conceptual e no plano do conhecimento substantivo sobre as sociedades (Costa, 1992: 114).

A multiplicidade de perspectivas ligadas à sociologia mantém-se no presente, assim como a sua incidência continua a focar-se em problemáticas clássicas como as desigualdades sociais, exclusões e educação, ao mesmo tempo que se abrem novos

campos férteis de ação para a sociologia, tais como a globalização e as novas tecnologias, existindo uma comunidade global de profissionais muito ativa e dinâmica.

Segundo Almeida *et al.* (1994), se quisermos compreender claramente por que formas e por que razões a sociologia se distingue de outras ciências sociais, teríamos provavelmente de examinar não apenas os seus diferentes instrumentos e produtos, mas de percorrer as condições sociais que presidiram à formação de cada uma dessas ciências, bem como às que hoje nelas interferem. Também, neste sentido, Costa (1992) refere:

Ao longo da sua história, a sociologia foi sendo moldada e influenciada pela sociedade de que faz parte. Desde logo, porque o seu objeto de análise foi mudando. E, com estas mudanças na sociedade, foram-se igualmente alterando os instrumentos e os resultados cognitivos do seu exame científico. De forma mais geral, as condições sociais envolventes foram imprimindo na sociologia as suas marcas, como em qualquer outro domínio específico de atividade social. Mas esta influência não é linear. Um dos processos sociais mais importantes das sociedades contemporâneas é a diferenciação de campos específicos de relações sociais, dotados de dinâmicas parcialmente autónomas. Todos os domínios diferenciados de relações sociais são em parte dotados de lógicas próprias, ao mesmo tempo que mantêm múltiplos nexos com outras esferas do social. É o que se passa com o campo científico, de um modo geral, e com a sociologia, em particular (Costa, 1992: 114).

Termina-se este subcapítulo com a recuperação da visão particularmente otimista de Aron (1999) sobre a expansão da sociologia, cuja profecia, na realidade, não se parece ter concretizado:

O homo sociologicus está em vias de substituir o homo oeconomicus. As universidades do mundo inteiro, sem distinção entre os regimes e os continentes, multiplicam as cadeiras de sociologia e, de congresso em congresso, a taxa de crescimento das publicações sociológicas parece aumentar. Os sociólogos reclamam-se de métodos empíricos, praticam inquéritos por meio de sondagens, empregam um sistema conceptual que lhes é próprio, interrogam a realidade social de um certo ângulo, têm uma ótica específica (Aron, 1999: 21).

1.3 - Breve história da sociologia em Portugal

A evolução da sociologia em Portugal, da qual aqui se faz uma breve síntese, tem sido desde há muito objeto de reflexão por parte de vários autores (veja-se, nomeadamente:

Nunes, 1988; Almeida, 1992; Almeida *et al.*, 1994; Pinto, 1994 e 2004; e, mais recentemente, Almeida, 2004 e Machado, 2009).

O desenvolvimento das ciências sociais em Portugal, nas quais se inclui a sociologia, foi bastante tardio em relação aos países europeus governados por regimes políticos democráticos. Durante as cinco décadas que se seguiram ao golpe militar de 1926, todo o tipo de reflexão sociológica foi reprimido pelo regime ditatorial. No entanto, na década de 60, vários fatores se conjugaram para que se tenha começado a tolerar a presença crescente das ciências sociais no nosso país, tais como a progressiva abertura da economia ao exterior, o surto emigratório, a proletarização de extensas camadas da população camponesa e a intensificação dos processos de urbanização, tendo-se criado “*condições globalmente favoráveis ao desenvolvimento de um pensamento sistemático e academicamente enquadrado sobre o social*” (Pinto, 2004: 14).

O momento decisivo que abriu caminho para a entrada da sociologia em Portugal foi a criação, em 1962, no Instituto Superior de Ciências Económicas e Financeiras (ISCEF), do Gabinete de Investigações Sociais (GIS), sob o impulso de Adérito Sedas Nunes, que reúne em Lisboa um grupo ativo de intelectuais de distintas formações disciplinares (muitas vezes adquiridas no estrangeiro). Um ano mais tarde, o GIS começa a publicar a revista *Análise Social*, a qual ajudou a mostrar a utilidade e importância da sociologia para a melhor compreensão das realidades sociais.

Em 1964, Sedas Nunes recebe uma bolsa da Fundação Calouste Gulbenkian que lhe permite dedicar-se em pleno ao GIS e à revista e, em 1966, consegue que novos bolseiros se juntem a ele - em conjunto formaram o Grupo de Bolseiros de sociologia da Fundação Gulbenkian (Nunes, 1988). A preocupação seguinte foi o investimento na formação especializada dos investigadores do GIS, cujas formações de base eram bastante heterogéneas e muitas vezes nem sequer ligadas às ciências sociais e que, lentamente, foram sendo “convertidos” em sociólogos. Em Portugal não existiam cursos de pós-graduação em sociologia, pelo que a formação era adquirida ou no estrangeiro, ou através de cursos livres de curta duração ministrados em Portugal por sociólogos estrangeiros. Como referem Pinto (2004) e Almeida *et al.* (1994), um traço importante deste período de intensa acumulação primitiva de conhecimentos técnico-metodológicos, teóricos e autorreflexivos por parte da nova comunidade sociológica portuguesa é a grande abertura à interdisciplinaridade².

No início da década de 70, a crescente contestação social e política ao regime político, juntamente com a reestruturação profunda levada a cabo no sistema de ensino superior pela reforma Veiga Simão, vieram dar um impulso fundamental à maior abertura às

² Esta marca será referida mais aprofundadamente no capítulo 2.

ciências sociais e à sociologia em Portugal. A medida mais emblemática foi talvez a transformação, em 1972, do Instituto de Estudos Sociais (IES) em Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE)³, com a participação de vários dos investigadores do GIS, incluindo Sedas Nunes. Foram ainda criadas em algumas licenciaturas clássicas (como Economia ou Direito) disciplinas de Ciências Sociais. Aos sociólogos do GIS que foram trabalhar para o ISCTE, juntaram-se em breve outros, regressados do exílio, que *“ajudam a promover a abertura da pequena comunidade científica nacional aos movimentos teóricos em curso nos países centrais, quer da esfera francófona, quer do espaço de influência anglo-saxónico”* (Pinto, 2004: 17).

Se já antes se verificava uma grande sede de conhecimento, após a instauração da democracia em 1974 o panorama científico muda radicalmente e a busca de informação sobre o social cresce exponencialmente. As solicitações aumentam, as pesquisas multiplicam-se e, em breve, o movimento alastra a outras instituições públicas do país, com a criação de licenciaturas em sociologia⁴. No entanto, Sedas Nunes caracterizou a expansão da sociologia que ocorreu nos anos seguintes ao nível do ensino superior como uma *“insensata correria”* e *“sem nenhuma política sectorial de conjunto”* (Nunes, 1988: 47).

Na década de 80, a comunidade de sociólogos expande-se e estes começam também a ter ocupações profissionais variadas, o que ajudou a difundir a sua imagem pública. Entra em campo uma segunda geração de sociólogos, numerosa, jovem, cada vez mais feminizada, já formada na universidade portuguesa; confronta-se com a rotinização das práticas de pesquisa e docência, enfrenta os desafios da profissionalização e da diversificação profissional (Almeida, 2004). Diria Almeida (1992: 191): *“Parece pois irreversivelmente ultrapassado o período da primeira ocupação de terreno, em que o horizonte profissional se circunscrevia à investigação universitária e ao ensino”*. Em 1985 foi criada a Associação Portuguesa de Sociologia (APS), que vem consolidar a institucionalização da disciplina.

Nos anos 90, a sociologia surge nas recém-criadas universidades privadas e o seu ensino estende-se aos níveis de pós-graduação e formação avançada (com a concessão de

³ No ISCTE criou-se uma licenciatura em Ciências do Trabalho que, na verdade, se tratava de uma licenciatura em sociologia “encoberta”, que só assumiu essa designação após o 25 de Abril de 1974. Foi a primeira institucionalização universitária da sociologia em Portugal, embora alguns autores avancem que a primeira licenciatura em sociologia surge na verdade antes desta data, em 1964, numa instituição particular de ensino em Évora (o Instituto Superior Económico e Social). No entanto, este parece ser um facto pouco consensual e envolto em polémica (a este respeito, cf. Machado, 2009: 288).

⁴ Para uma listagem da criação de licenciaturas em sociologia nas várias instituições de ensino superior em Portugal, cf. Machado (2009: 290).

graus de mestrado e doutoramento). Em simultâneo, as disciplinas de sociologia geral ou de sociologias especializadas passaram a integrar os planos curriculares de diferentes cursos do ensino superior. Nesta década, o grupo profissional dos sociólogos em Portugal encontrava-se numa fase de grande crescimento e afirmação, mas ainda num processo de sedimentação e consolidação devido ao atraso com que a sociologia se implantou no nosso país (Almeida *et al.*, 1994).

A par da expansão da sociologia no ensino superior, desde os finais dos anos 70 começam a surgir, no interior ou na periferia próxima das escolas de ensino superior, centros de investigação⁵. A partir dos anos 90, o crescimento e qualificação sem precedentes da comunidade científica têm o seu auge na criação de Laboratórios Associados; na área das ciências sociais, este título é concedido em 2002 ao Centro de Estudos Sociais (da Universidade de Coimbra) e ao Instituto de Ciências Sociais (da Universidade de Lisboa).

De acordo com Machado (2009), a produção sociológica em Portugal pode agrupar-se em três tipos de domínios: domínios clássicos duradouros (reflexão epistemológica e teórico-metodológica, estrutura e mudança social, juventude, classes sociais, educação); novos domínios clássicos (trabalho, organizações e profissões, cidade e território, política e estado, culturas populares, culturas cultas, família e género, pobreza e exclusão social, comunicação e media, valores); e domínios recentes consolidados (saúde, ciência, imigração e etnicidade, ambiente). O restante pode classificar-se em dois tópicos: temas emergentes, mas ainda não consolidados; e declínios, vazios e impasses na agenda da investigação sociológica. O autor acrescentava: *“Note-se que, até ao momento, apesar da já substancial produção sociológica neste domínio, as ciências sociais ou a sociologia em particular não foram constituídas em objecto de investigação pelos sociólogos da ciência”* (Machado, 2009: 319-320).

A investigação sociológica em Portugal é influenciada pelas condições sociais e teóricas da produção científica. Fatores como as políticas científicas e de financiamento da investigação, as encomendas públicas e privadas de trabalho sociológico, a competição científica entre instituições ou grupos de instituições, as disponibilidades teóricas e metodológicas, a influência da sociologia internacional, sob a forma de correntes, autores e temas de pesquisa ou ainda a relação com outras ciências sociais, exercem o seu impacto em combinações complexas (Machado, 2009).

O último aspeto fundamental da institucionalização avançada da sociologia em Portugal assinalado por Machado (2009) é o da internacionalização dos objetos (os temas

⁵ Para uma consulta detalhada da criação dos vários centros de investigação, cf. Machado (2009: 290).

de pesquisa) e dos sujeitos (as instituições e investigadores). A este respeito, o autor conclui que se têm vindo a fazer progressos notáveis, logo, a evolução tem sido positiva; e acrescenta, numa observação particularmente pertinente para os objetivos desta pesquisa de doutoramento: *“Como é próprio de um estágio de maturidade, tem crescido o trabalho reflexivo da sociologia portuguesa sobre si própria, à semelhança do que aconteceu e acontece nos países onde a disciplina se institucionalizou há mais tempo* (Machado, 2009: 284).”

Segundo Michael Burawoy (2007), que nos oferece uma visão do exterior sobre a sociologia em Portugal, esta mostra uma relação especialmente vibrante entre os quatro tipos de conhecimento⁶, tendo em conta o seu tardio desenvolvimento. Passados 30 anos do final da ditadura, a sociologia mantém a sua visibilidade, o que Burawoy atribui, pelo menos em parte, à importância da sociologia profissional, pelo facto de os sociólogos portugueses não serem profissionais apenas na academia ou em institutos de pesquisa, mas também em várias áreas do Estado e da sociedade civil. A entrada de Portugal na União Europeia em 1985 levou a um novo impulso para a sociologia pública e a APS representa um certo profissionalismo cívico (Burawoy, 2007). Institucionalmente robusta, especialmente para um pequeno país semi-periférico, a prática atual da sociologia portuguesa tem um outro carácter distintivo: refletindo e reforçando as fronteiras permeáveis entre a sociologia e a sociedade encontra-se uma inclinação para a pesquisa etnográfica – pesquisa que, por definição, se encontra na fronteira do académico e do público. Concluindo, Burawoy afirma que a sociologia portuguesa é sem dúvida produto da sua própria história e contexto, que levou a uma apropriação seletiva de sociologias de outros países, embora o seu desenvolvimento tardio também exprima algo mais geral – a potencialidade daquilo a que o autor chama a terceira vaga da sociologia, que surge como reação à globalização, a partir não dos países desenvolvidos do norte, mas de países como a África do Sul, Brasil e Portugal, um novo tipo de sociologia mais orientada para o público (ver Burawoy, 2007).

Para finalizar, recuperamos as palavras de Gonçalves, Rodrigues e Azevedo (2004):

A sociologia em Portugal adquiriu, nos últimos trinta anos, uma crescente visibilidade institucional e pública, assim como uma maturidade científica que a tornaram mais presente e mais consistente no panorama das ciências em geral, das ciências sociais em particular, do ensino superior e da atividade de investigação científica. Estamos perante um processo de institucionalização, de contornos múltiplos, que se encontra

⁶ Burawoy (2007; 2009) descreve quatro tipos de conhecimentos que serão abordados com maior detalhe no ponto 1.5 do presente capítulo: *conhecimento profissional; conhecimento de políticas; conhecimento crítico; e conhecimento público.*

fortemente imbricado com as tendências de transformação social, de dimensões várias, que vêm reconfigurando a sociedade portuguesa e que vão reproduzindo a necessidade científica e social do olhar sociológico (Gonçalves, Rodrigues e Azevedo, 2004: 7).

1.4 - Reflexões sobre a sociologia

Costa (2004) diz-nos que, quando falamos em sociologia, num contexto de reflexão sobre as suas condições e modalidades atuais de exercício e desenvolvimento, ela surge desdobrada em três componentes: a sociologia como ciência, a sociologia como formação e a sociologia como profissão⁷.

Se, à partida, a sociologia como ciência esgotava praticamente tudo o que de relevante acontecia na área, mais tarde a investigação científica e o ensino universitário em sociologia passaram a estabelecer laços decisivos entre si, tanto em termos cognitivos como institucionais. Atualmente, com a formação de milhares de licenciados e a respetiva inserção na esfera profissional, por um lado, e com as expectativas e pedidos sociais entretanto desenvolvidos relativamente aos contributos potenciais da sociologia nos planos científico, formativo e profissional, por outro, a articulação tornou-se irreversivelmente tripla. O processo não ocorreu ao mesmo tempo em todos os países; em Portugal, por razões já aqui avançadas, foi particularmente tardio; mas, de um modo geral, observou esta mesma sequência (Costa, 2004: 37).

A sociologia, como de resto qualquer outra ciência ou outro ramo do saber, pode ser vista pelo lado dos agentes sociais que a praticam – os sociólogos e os utilizadores do conhecimento sociológico -, pelo conjunto de instituições que a suportam e reproduzem – universidades, centros de investigação, revistas, bibliografia e outros instrumentos de divulgação – ou, ainda, pelo lado dos impactes sociais da sua prática (Almeida *et al.*, 1994). Segundo Javeau (1998: 26), “*todo o discurso sobre a sociologia deveria incluir um outro sobre a «sociologia da sociologia», nos termos do modelo de discurso que Pierre Bourdieu nos propõe*”. Situando-se na articulação entre o conhecido de todos – a experiência de vida nas sociedades contemporâneas – e o desconhecido de muitos - as lógicas ou as gramáticas do relacionamento interpessoal e da ação coletiva, da organização das

⁷ No âmbito desta tese, as perspetivas da sociologia como ciência e como formação irão ser amplamente analisadas, neste e noutros capítulos. Por seu lado, a sociologia como profissão não será abordada em detalhe. Embora seja uma área de estudos já bastante desenvolvida por outros autores, tem menos relevância para o presente estudo.

sociedades e dos processos sociais (Costa, 1992), acima de tudo, fica a ideia de que a sociologia não é consensual nem fora, nem no interior do próprio campo académico. Ela suscita várias questões. Abordemos as mais recorrentes.

Uma das questões que por vezes surge debatida na literatura prende-se com a dúvida sobre se a sociologia é uma *ciência*. Durkheim, Marx e outros fundadores tratavam-na desse modo. Mas poderemos, de facto, estudar cientificamente a vida social humana? Para responder a esta questão, é necessário compreender o significado da palavra ciência. O que é a ciência? Ciência é o uso de *métodos de investigação empírica, a análise de material, o pensamento teórico e a avaliação lógica de raciocínios*, de maneira a desenvolver um corpo de conhecimentos sobre determinado assunto (Giddens, 2000). Segundo esta definição, a sociologia tem uma ambição científica. Ela envolve métodos sistemáticos de investigação empírica, a análise dos factos e a avaliação de teorias à luz de provas e argumentos lógicos.

Estudar seres humanos, contudo, é diferente de observar fenómenos do mundo físico. Ao contrário dos objetos da natureza, os humanos são seres auto-conscientes que conferem significado e propósito às coisas que fazem, pelo que em primeiro lugar se devem compreender os conceitos que os indivíduos aplicam ao seu comportamento. Para Giddens (2000), o facto de não podermos estudar os seres humanos exatamente da mesma maneira que os objetos da natureza é, de alguma forma, uma vantagem para a sociologia. Os investigadores beneficiam do facto de serem capazes de levantar questões diretamente relacionadas com aquelas que estão a estudar – outros seres humanos. Por outro lado, a sociologia depara-se com dificuldades que não afetam os cientistas da natureza. Consciente ou inconscientemente, as pessoas que sabem que estão a ser estudadas tendem a alterar os seus comportamentos “naturais”.

Também para Javeau (1998) a sociologia é uma *ciência*, ou antes um conjunto de discursos com pretensões científicas, em primeiro lugar porque aqueles que a praticam se esforçam por fazê-lo com um espírito científico. O facto de esse espírito não ser fácil de definir, o facto de ser impossível propor uma sua descrição uniforme, não impede que os sociólogos, quando não camuflam sob a designação de sociologia um serviço prestado a esta ou àquela ideologia, abordem os objetos dos seus estudos com uma “sensibilidade” e um estado de espírito a que podemos chamar científicos.

Desde Durkheim, Weber e alguns outros, a sociologia é. Não tem por que corar das estantes que foi enchendo. Contanto que não confunda os seus discursos nem com a profecia, nem com os preceitos de um saber-viver, constitui um refúgio da racionalidade discursiva que o caos aparentemente crescente do mundo dos homens torna necessário. Luxo de abastados, sem dúvida, como se poderá dizer também de

quase tudo o que é universitário. Luxo, supérfluo, e portanto, como é óbvio, indispensável (Javeau, 1998: 12).

Outra questão frequente prende-se com a necessidade de saber *o que estuda a sociologia*, intimamente relacionada com a forma como se concretiza a análise sociológica, e que também está longe de ser consensual.

(...) é preciso clarificar as concepções que se tem da disciplina e como nos posicionamos face a ela. Há os que pensam que a sociologia é pouco prática e devia ir procurar saberes, alegadamente mais operatórios, a outras disciplinas; há os que acham que a sociologia é prática de mais, e que deveria ser mais teórica, quando não anti-empírica; há os que defendem uma sociologia fusional com outras ciências sociais; e há ainda aqueles para quem tudo o que seja menos do que uma pan-interdisciplinaridade é pouco. Todos têm em comum pensar que a sociologia seria tanto melhor quanto menos sociologia fosse (Machado, 2004: 115).

Tentando resumir as afirmações de Almeida *et al.* (1994) e de Costa (1992), que também se debruçaram sobre o assunto, pode dizer-se que a sociologia, que nasceu com a modernidade, para a entender e lhe auscultar os contornos e as evoluções, continua a contribuir para a inteligibilidade de práticas e contextos sociais nas sociedades contemporâneas. Um dos procedimentos básicos da análise sociológica é a rutura com as convicções preconceituosas e com as explicações simplistas que existem na sociedade a propósito dos fenómenos sociais, para que consigamos ver para além das evidências imediatas. Podemos definir a sociologia pelo seu objeto, dizendo que estuda a sociedade e analisa os fenómenos sociais, ou pelo seu método, afirmando que se trata de uma ciência que investiga a realidade social segundo procedimentos científicos. As investigações sociológicas, geralmente, seguem uma de duas vias: ou o estudo de regularidades sociais, ou o estudo das suas singularidades, embora seja útil recorrer a uma combinação de ambas, de forma cognitivamente produtiva. É com base nas teorias sociológicas que é possível elaborar programas de pesquisa para investigar determinados fenómenos sociais.

A análise sociológica concretiza-se através de um permanente vaivém entre pesquisa empírica e elaboração teórica. As teorias são usadas como ferramentas para colocar interrogações à realidade social, para formalizar problemas e objetos de pesquisa, para construir os instrumentos e informar os procedimentos de observação, para interpretar os dados. A pesquisa empírica, por sua vez, produz informação, testa hipóteses teoricamente elaboradas, solicita resposta analítica a resultados de

observação, fornece referência substantiva à construção de conceitos e teorias (Costa, 1992: 38-39).

Para o comum das pessoas, mesmo aquelas que incorporaram no seu saber elementos sociológicos, o problema social define-se geralmente a partir de uma visão parcial, influenciada, em parte, pela sua posição social. A sociologia aborda os problemas sociais transformando-os em “problemas sociológicos”. Quer isto dizer que procura ver além das definições que as pessoas normalmente dão, ao mesmo tempo que procura reconduzir cada uma dessas definições – transformando-as em objeto de análise sociológica – ao sistema completo de relações em que se insere, quer dizer, às dinâmicas e estruturas sociais mais vastas. Quer dizer, procura explicar o social pelo social, ao tentar perceber cada situação concreta em função das pertenças a sistemas de relações sociais mais complexos (Almeida et al., 1994: 216).

O trabalho sociológico equivale, portanto, à elaboração dos *métodos* apropriados à resolução dos problemas em causa e na definição e aplicação das *técnicas* que constituem a operação desses métodos⁸.

No entanto, a pergunta mais recorrente talvez seja «*para que serve a sociologia?*», à qual Lahire (2004a), entre outros, procurou dar resposta. O autor começa por contrapor, a esta interrogação, a seguinte: para que servem os médicos, os agricultores ou os bombeiros? Nestes casos, as respostas parecem surgir com naturalidade: para curar, para gerar meios de subsistência, para salvar vidas. Mas as várias profissões que se dedicam ao estudo do social veem frequentemente a sua utilidade posta em causa. Quando exercemos uma atividade, raramente somos colocados constantemente perante a questão do que é a sua “razão de ser”. No caso da sociologia, de acordo com Lahire (2004a), essas questões surgem especialmente porque estamos a lidar, por um lado, com uma disciplina académica e cientificamente menos legítima do que outras (por exemplo, a física, a química, a matemática, a neurociência, etc.) e, por outro, com uma ciência constrangida, pelo seu próprio objeto, para atender com mais frequência do que outras a pedidos de justificação ou para por em causa os seus resultados.

⁸ Por *método*, entenda-se um “*programa regulando antecipadamente uma sequência de operações a efetuar e assinalando certos erros a evitar, em vista da obtenção de um resultado determinado*”. Por *técnicas*, entendam-se as operações que demarcam o trajeto de um problema sociológico ao longo de uma investigação visando resolvê-lo, e que se inscrevem numa perspetiva metodológica dada (por exemplo: o inquérito através de um questionário como instrumento de um estudo quantitativo) (Javeau, 1998:70).

La situation (sociale, académique et cognitive) singulière de la sociologie est donc tout particulièrement inconfortable. Car non seulement il est épuisant d'avoir sans arrêt à répondre à la question «à quoi ça sert ?», mais le plus gênant réside dans le fait que la réponse «ça ne sert à rien» est souvent déjà dans l'esprit de celui qui pose une telle question (Lahire, 2004a : 7).

Se a pergunta "o que é?" é menos comum em física do que em sociologia, é por razões de legitimidade académica mais forte e por oportunidades de carreira mais claras e mais diversificadas (Lahire, 2004a). Basta imaginar um cenário onde o *status* do sociólogo fosse reconhecido mundialmente, valorizado e gratificante, e onde a obtenção de um doutoramento em sociologia permitisse alcançar de forma garantida uma profissão e um status social invejável, para ser concebível que tal situação mais prontamente daria sentido e valor ao ensino da sociologia.

Le fait de ne pas savoir à quoi sert la sociologie n'est donc pas exclusivement lié à sa spécificité. Le sentiment d'utilité ou d'inutilité d'un savoir provient souvent moins de la nature de ce savoir que de sa valeur académique et extra-académique. La haute légitimité et la grande valeur (économique et symbolique) que le monde social attribue à certaines activités coupent court à toute interrogation un peu forte sur les raisons et l'utilité de ces dernières (Lahire, 2004a: 6-7).

Uma vez que a sociologia se centra na sua própria sociedade (ao contrário de uma parte da antropologia e de especialistas de outras sociedades ou de outras áreas civilizacionais) e em factos contemporâneos (ao contrário de grande parte da história que se debruça sobre os mortos ou parte da antropologia que se interessa por populações que não partilham nem a mesma língua, nem a mesma cultura que o antropólogo, mas especialmente em contraste com todos os materiais e ciências da vida que não têm por objeto potenciais leitores), a sociologia é uma das poucas ciências que é forçada, para derrubar equívocos, a gastar tanto tempo a explicar e justificar a sua abordagem como a concretizar os resultados das suas análises (Lahire, 2004a).

Ainda segundo Lahire (2004b), sabendo que a utilidade extra-científica da sociologia depende em parte do seu reconhecimento social enquanto discurso científico legítimo, é claro que quanto mais a sociologia alcançar um alto grau de rigor científico, mais ela poderá esperar ter peso num mundo social que (ainda?) valoriza muito a produção de verdades de tipo científico. Antes de responder à pergunta: "Para que serve a sociologia?", é preciso responder à questão mais fundamental: "O que define a sociologia e o que vai para lá da sociologia?" Aceitar, de forma falsamente democrática, que o melhor e o pior se misturam

nesta disciplina é a melhor maneira de perder toda a legitimidade coletiva e, ao mesmo tempo, qualquer utilidade social.

Lahire (2004b) prossegue o seu raciocínio, operando uma distinção entre "sociologia social" e "sociologia experimental" baseada na oposição, clássica no campo da arte, entre a "arte social" e a "arte pela arte". Assim como existem artistas atribuindo funções sociais à arte e dando maior importância aos temas e conteúdos de suas obras, que devem ser de natureza didática, há sociólogos na tradição do que pode ser chamado de "sociologia social" e que desejam realizar um trabalho útil no contexto das lutas sociais, morais, culturais, ideológicas. Por outro lado, o "sociólogo experimental" é comparável ao artista da "arte pela arte" na medida em que tem de criar a sua posição social. Ele favorece a construção do objeto sobre o assunto do estudo e recusa-se a que os temas lhe sejam impostos (tanto por "dominadores" como por "dominados").

Segundo Lahire (2004b), isto não significa que um sociólogo deve recusar sistematicamente entrar no debate político ou social, mas que o seu primeiro dever é procurar fazer um trabalho o mais cientificamente controlado possível. A sua ideologia profissional deve ser a da arte pela arte, a ciência pela ciência, antes de ser a da ciência em vista das perspectivas e dos usos extra-científicos. Para a pergunta: "Para que serve a sociologia?", o sociólogo então responde calmamente: "Para nada além da produção de verdades científicas sobre o mundo social". Nesta perspectiva, o sociólogo não está ao serviço de ninguém, está somente ao serviço da verdade.

Na mesma obra, um outro autor (Quéré, 2004) refere que esta é certamente uma disciplina cujo estatuto está longe de estar assegurado, quer seja o *status* científico - encontramos regularmente investigadores em "ciências duras" que se mostram muito admirados quando percebem que os sociólogos coabitam com eles nas principais instituições nacionais de investigação científica – ou o status social – parece não haver dúvida que as "verdadeiras" ciências merecem ser apoiadas pelo esforço coletivo das nações, porque sabemos, pelo menos de *grosso modo*, para que é que elas servem (para o progresso técnico, a saúde pública, o domínio da natureza, a segurança e a prosperidade de todos, etc.).

Que a disciplina seja, portanto, sujeita a dúvida, até mesmo posta em causa, talvez não seja uma coisa má. É primeiro um estímulo considerável para sujeitar desde logo a pesquisa sociológica às exigências do método científico. Mas também é um lembrete do estatuto ambíguo do projeto do conhecimento científico da realidade social.

No entanto, as reações céticas ou críticas que muitas vezes a pesquisa sociológica suscita revelam outras dimensões que merecem atenção. Quéré (2004) refere duas. A primeira é que alguma desta confusão se deve ao facto de que o questionamento sociológico entra muitas vezes em contradição com o questionamento social. Mas se ela

tem o seu lugar na pesquisa social, a sociologia também tem direito a reclamar, como disciplina científica, uma autonomia total das suas problemáticas, das suas concetualizações e dos seus métodos de investigação, ou realizar pesquisas que, à primeira vista, "são inúteis". A segunda dimensão é uma consequência deste primeiro fenómeno: é esperado do questionamento e investigação sociológicos que tenham uma relevância social de fácil acesso e que façam sentido para todos.

D'une certaine façon, la sociologie intervient dans un domaine de recherche pour lequel tout un chacun se sent en droit de dire si les questions posées sont intelligibles, pertinentes, valides ou pas, et si les résultats obtenus sont intéressants, sensés, éclairants, etc. C'est une expérience qui nous arrive relativement souvent, en tant que chercheurs, et qui peut s'avérer une véritable épreuve : nous sommes constamment amenés à expliquer sur quoi nous travaillons, et donc à faire voir l'intérêt et la pertinence de nos recherches. Or cet intérêt et cette pertinence doivent généralement être définis en fonction de l'arrière-plan des champs problématiques établis par l'enquête sociale, et tenus, par quiconque, pour importants, pertinents, dotés de sens, utiles, etc. De ce point de vue, la sociologie est une discipline qui se trouve devoir rendre des comptes, dans le langage ordinaire, à un public très large, celui de tous ceux qui sont susceptibles d'être intéressés et concernés par les problèmes de leur société à un moment donné (Quéré, 2004: 81).

Segundo Grignon (2004), para os sociólogos a quem o estatuto epistemológico de sua disciplina preocupa mais que o seu estatuto social, a questão da utilidade da sociologia não se coloca. Como qualquer ciência, ela atende primeiro à necessidade desinteressada do saber e da compreensão; os únicos lucros que se deve esperar são o conhecimento e a inteligibilidade. Se queremos que ela resulte em aplicações práticas, primeiro é necessário deixá-la desenvolver-se. Em contraste com esse ideal, o reflexo sociológico mais básico força a reconhecer que a sociologia é útil principalmente àqueles que a servem e que dela se servem: um pé na instituição académica, onde ela é disposta e mantida segundo o modelo das ciências, o outro no meio intelectual, ela fornece carreiras e reputações a sociólogos que com ela têm relações muito diferentes, mais ou menos comprometidas, mais ou menos exclusivas; fazer sociologia pode ser uma forma indireta de fazer filosofia, literatura, publicidade ou política. A diversidade dos usos sociais aos quais se empresta a sociologia tolda a sua percepção e identidade social: das sondagens de opinião à psicologia, da psicologia ao marketing, da ciência política à astrologia, entra na composição, em ambos os sentidos do termo, com tantos ingredientes, de tantos produtos, que se torna muito difícil saber em que é que ela consiste.

Ainda segundo Grignon (2004), a soberania crítica das ciências sociais torna-as um desafio; elas tornam-se uma arma de escolha, e estão mais expostas do que nunca para serem usadas e recrutadas pelos partidos políticos e intelectuais. Quando ela cede a esta deriva, a sociologia comprometida, posta ao serviço de uma causa, não difere da sociologia aplicada, ao serviço de uma empresa: em ambos os casos, a pesquisa é enquadrada e guiada por finalidades que lhes são atribuídas a partir do exterior.

Procurando responder à questão levantada, Almeida *et al.* (1994) afirmam que hoje em dia dificilmente se poderia levar à letra a ambição positivista de Comte. Mas a sociologia mantém, de facto, a ambição de contribuir para a resolução de problemas sociais. Compreender as práticas, as representações, as instituições e os papéis sociais em função do sistema de relações que constitui a sociedade, isto é, reconduzir o que os agentes sociais (coletivos ou individuais) dizem, pensam e fazem à sua posição social, logo aos seus interesses, saberes e recursos, tal é um dos principais contributos sociais da sociologia, de que a sociedade pode beneficiar.

Giddens (2000) elenca vários aspetos que considera ser as tarefas da sociologia. São eles fazer um levantamento das transformações que ocorreram no passado e compreender as principais linhas de desenvolvimento que têm lugar no presente; estudar a vida social humana, grupos e sociedades; e estudar o equilíbrio existente entre a reprodução social e a transformação social. O autor refere que o tipo de questões a que os pensadores do século XIX pretendiam dar resposta – o que é a natureza humana? Por que está a sociedade estruturada tal como está? Como mudam as sociedades e porquê? – são as mesmas questões para as quais os sociólogos tentam atualmente arranjar resposta.

Uma outra questão frequente procura saber “*que implicações tem a sociologia*”? De acordo com Giddens (2000), a sociologia tem muitas implicações práticas para as nossas vidas. Em primeiro lugar, a sociologia permite que olhemos para o mundo social a partir de muitos pontos de vista. Muito frequentemente, se compreendermos corretamente o modo como os outros vivem, adquirimos igualmente uma melhor compreensão dos seus problemas. As medidas políticas que não se baseiam numa consciência informada dos modos de vida das pessoas que afetam têm poucas hipóteses de serem benéficas. Em segundo lugar, a pesquisa sociológica fornece uma ajuda prática na *avaliação dos resultados de iniciativas políticas*. Um programa de reformas práticas pode simplesmente falhar em conseguir os objetivos que os seus autores pretendiam, ou produzir consequências não intencionais de cariz prejudicial. Em terceiro lugar, e de alguma forma o mais importante, a sociologia pode permitir-nos uma auto-consciencialização e compreensão cada vez maior. Quanto mais soubermos acerca das razões pelas quais agimos como agimos, e como funciona, de uma forma global, a nossa sociedade, mais provável é que sejamos capazes de influenciar o nosso futuro. Não devemos conceber a

sociologia como algo que apenas ajuda os decisores políticos – ou seja, os poderosos – a tomar as melhores medidas.

Na verdade, um dos aspetos fundamentais da sociologia, sublinhado por vários autores (como Costa, 1992; Guibentif, 2005; Javeau, 1998), é o da sua propensão para a reflexividade (inscrita na própria substância da modernidade “avançada”, como afirma Anthony Giddens). Não para de se interrogar a si própria, de observar os seus pais fundadores, e de produzir conhecimento da sociedade sobre si mesma. Tem uma forte propensão para examinar criticamente aquilo que ela própria faz (as suas possibilidades, os seus limites, os seus procedimentos), as condições em que o faz e os efeitos da sua atividade, para daí extrair ensinamentos para, no futuro, desempenhar ainda melhor a sua missão.

Nas sociedades contemporâneas, os resultados do trabalho sociológico tendem a reintegrar o tecido social, influenciando nas ações de indivíduos e organizações, tornando-se elementos constitutivos dos processos de reprodução e transformação social (Costa, 1992: 118).

1.5 - O campo científico da sociologia, fracionamentos e especializações

Burawoy (2009: 871) parte da premissa que os campos são estruturas de dominação no qual os jogadores navegam trajetórias seguindo regras na busca de metas específicas. A estrutura do campo académico é definida pela sua divisão do trabalho que deriva de duas questões: (1) Conhecimento para quem? (audiência académica vs. extra-académica) e (2) Conhecimento para quê? (conhecimento instrumental preocupado com a descoberta de novos meios ou conhecimento reflexivo preocupado com fins de discussão)? O autor então define o *conhecimento profissional* como o conhecimento instrumental dirigido a pares académicos, especificamente para avançar programas de investigação científica através da resolução de problemas (lacunas, anomalias e contradições) em que as bases desses programas de pesquisa são um dado adquirido. O autor define o *conhecimento de políticas* como o conhecimento instrumental voltado para clientes extra-académicos. Aborda os problemas que são definidos por clientes cujos interesses e perspetivas são tomados como certos. Burawoy (2009) define o *conhecimento crítico* como a discussão entre académicos das bases metodológicas, filosóficas e de validação dos programas de investigação, estendendo-se para a disciplina como um todo e de lá para a própria academia. Por fim, o autor define o *conhecimento público* como a discussão de valores básicos e objetivos da sociedade entre académicos e vários públicos.

Sobre o tema da especialização da sociologia em concreto, já no início da década de 90, Almeida *et al.* (1994) chamavam a atenção para a quantidade de “sociologias” que se iam desdobrando e interrogavam-se se esse desdobramento corresponderia a um verdadeiro fracionamento disciplinar, a uma real pulverização dos saberes sociológicos, concluindo que isso não era necessariamente verdade. Para Almeida *et al.* (1994: 29-30), os subconjuntos servem, comodamente, o aprofundamento de certas linhas de investigação e isso constitui a sua justificação mais nobre, já que não se perde forçosamente por aí a articulação de resultados parciais na referência mais ampla da disciplina sociológica. O fracionamento explica-se, também, por conveniências pedagógicas, visto que tais designações correspondem frequentemente ao título de cadeiras servidas nos anos ou semestres a partir da progressiva consagração universitária da disciplina. Em alguns casos, finalmente, há razões mais distanciadas da produtividade científica e pedagógica e que têm sobretudo a ver com o resultado de estratégias vitoriosas de auto-valorização de pessoas e de grupos.

É evidentemente não só legítimo, mas também necessário, desenvolver e aprofundar pistas de pesquisa variadas em torno de múltiplas dimensões do social exploráveis pela sociologia. No entanto, a dispersão comporta riscos de “especialização caótica”, em particular o de negligenciar ou abandonar a matriz disciplinar comum. Será certamente esse o limite de não utilidade, uma vez que ficariam então perdidas as amplas e cruzadas estimulações e aprendizagens que constituem condição da vitalidade científica. Perder-se-ia, nesse caso, aquilo que define a sua própria matriz disciplinar: a cumulatividade dos saberes que produz (Almeida *et al.*, 1994).

Almeida *et al.* (1994) referiam ainda que a especialização só pode justificar fronteiras em nome da produtividade e se essas fronteiras forem provisórias, abertas e suscetíveis de permanentes transgressões. Quer se refira a domínios científicos, quer a cada pesquisa específica, essa especialização tem, de qualquer modo, de encontrar compensações pela prática de hibridações e cruzamentos sistemáticos.

É possível encontrar para as transgressões fronteiriças patamares, por assim dizer, institucionalizados. Costuma falar-se, a este propósito, de pluridisciplinaridade, de interdisciplinaridade e de transdisciplinaridade. No entanto, assumindo que a perspectiva é algo provocadora, Almeida *et al.* (1994) avançam igualmente com o conceito de intradisciplinaridade. *“É que sendo tão intensa a tendência da sociologia, como se deixou entender, para se fracionar em múltiplos sub-campos, então torna-se necessário começar logo a ter a preocupação de manter comunicáveis esses campos de modo a assegurar fecundidade e cumulatividade para o conjunto”* (Almeida *et al.*, 1994: 31).

Guibentif (2005) chama a atenção para a importância da designação das disciplinas, isto é, o nome que se dá a uma nova disciplina não é inócuo, muito menos a tentativa que

por vezes se verifica, podendo concretizar-se ou não, de alterar o nome de certas disciplinas já existentes.

Segundo Guibentif (2005), a questão que se coloca face às transformações atualmente em curso é se o trabalho que se faz hoje pode, pacificamente, merecer a mesma designação do que aquele que se realizava há algumas décadas atrás. Na realidade, os trabalhos de investigação sobre temas sociais são hoje levados a cabo por especialistas de disciplinas cada vez mais numerosas. E deverá reconhecer-se que a sociologia, entre estas, ocupa atualmente um lugar relativamente modesto. A questão mais precisa que se coloca nestas circunstâncias é: serão suficientes as continuidades na atividade das ciências sociais para justificar que alguns trabalhos continuem a ser qualificados de sociológicos? Para o autor, seria urgente retomar estas questões, cuja discussão se encontra prejudicada pelo hiato existente entre duas posições extremas: os sociólogos que passaram a ignorar a questão da receção da sociologia fora da disciplina (dando como exemplo o facto de muitos sociólogos se dirigirem, hoje em dia, exclusivamente aos seus colegas), ignorando portanto a reflexividade societal, e os investigadores que pretendem emancipar-se radicalmente da sua identidade disciplinar, recusando assim as condições elementares de reflexividade sociológica.

CAPÍTULO 2 - REFLEXÕES EM TORNO DOS CONCEITOS DE DISCIPLINARIDADE, MULTIDISCIPLINARIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE

O campo da sociologia da ciência é muitíssimo rico e pode contribuir de forma muito relevante para o enquadramento das questões que guiam este estudo. Vários autores e suas teorias poderiam ser aqui chamados para esse efeito, tais como Bourdieu (sobre o “campo científico”), Gibbons e Nowotny (sobre os “modos 1 e 2 de produção de conhecimento”, Callon e Latour (sobre o conceito de “tradução”), Knorr-Cetina (sobre as “arenas transepistémicas”), Thomas Kuhn (sobre os “paradigmas”), entre outros. No entanto, é com o sentimento de que nem tudo pode caber no espaço deste trabalho, que restringimos este capítulo a algumas reflexões em torno dos conceitos de disciplinaridade, multidisciplinaridade e interdisciplinaridade, e tendo também em conta que nos situamos no âmbito do ensino e não da investigação.

2.1 – Como surgem as disciplinas científicas?

Um dos principais vetores de estruturação do campo científico decorre da existência de diversas áreas científicas e disciplinas que se diferenciam, por exemplo, quanto aos temas específicos de análise e reflexão que elegem, quanto às metodologias de trabalho, ou ainda quanto ao contexto social e político que enquadra as respetivas práticas científicas.

Segundo Whitley (*op. cit.*, Ávila, 1998), as disciplinas caracterizam-se por especificidades organizacionais variáveis, mas tipificáveis, que remetem para fatores quer intelectuais, quer sociais. Diferenças nos padrões de organização dos campos científicos traduzem-se em diferenças no tipo de problemas analisados, na abrangência da integração teórica dos resultados, ou no grau de competição entre os cientistas. As comunidades ou disciplinas científicas devem, segundo este autor, ser entendidas como unidades de mediação entre as estruturas sociais mais amplas e os microprocessos que caracterizam a atividade quotidiana e a pesquisa.

Os tipos de procura, inserções institucionais, características dos atores, são exemplos do vasto e heterogéneo conjunto de condições sociais presentes no desenvolvimento científico. O desenvolvimento das ciências depende de um diferente conjunto de condições, internas, estas, ao próprio campo científico.

Quando se mencionava a importação, por parte das ciências sociais, de noções, conceitos, teorias, a partir quer do senso comum e da linguagem quotidiana, quer das ciências da natureza, estava a designar-se uma parte dos recursos que foram especialmente necessários nas fases iniciais de desenvolvimento. Todos os meios

desse tipo designam o segundo conjunto de condições também presentes na configuração de cada ciência: as condições teóricas da produção científica. As condições teóricas representam, assim, o ponto de partida e de referência do trabalho que em cada momento é possível fazer num determinado campo. Elas exprimem, simultaneamente, os resultados de pesquisa, os saberes acumulados que a disciplina produziu ao longo da sua história. E envolvem, não apenas toda a instrumentalidade teórica, metodológica e técnica disponível, como os problemas de investigação que constituem a agenda dessa disciplina (Almeida et al., 1994: 16).

Segundo Lattuca (2001), as universidades e faculdades e, numa menor dimensão, as escolas básicas e secundárias, ensinam-nos por palavras e ações que o conhecimento se divide em disciplinas académicas. Quanto mais escolarizados somos, mais o nosso sentido de disciplinaridade se consolida; somos apresentados às disciplinas na primária e aprendemos a viver por elas no ensino secundário e no ensino superior.

Referindo-se à realidade dos EUA, Lattuca (2001) refere que as disciplinas providenciam o fundamento para a estrutura departamental de faculdades e universidades e influenciam fortemente as nomeações do corpo docente; as práticas de contratação, promoção e de carreira; atribuições de ensino; recrutamento e inscrição de estudantes; e até práticas de contabilidade.

Baseando-se no trabalho extenso de Becher e Kuhn, Lattuca (2001) afirma que até ao último quarto do século XX, se podia tomar por certo o papel das disciplinas académicas na vida universitária. Porém, as disciplinas são formas poderosas mas limitadoras de adquirir conhecimento. Como quadros conceptuais, delimitam a gama de questões de pesquisa que são feitas, os tipos de métodos que são usados para investigar fenómenos e os tipos de respostas que são consideradas legítimas. À medida que as disciplinas crescem, elas também se tornam mais complexas. Hoje, a maioria das disciplinas é composta por pequenas comunidades de estudiosos que se unem em torno de interesses compartilhados e / ou métodos de investigação. Em alguns casos, essas especializações assemelham-se substancialmente aos seus campos de origem, mas à medida que o número e a variedade de especializações aumentam, também os colegas se podem distanciar cada vez mais uns dos outros. Já não é seguro assumir que o corpo docente de determinada disciplina compartilha áreas de interesse, métodos ou mesmo perspectivas epistemológicas. O campo da economia é pouco comum porque goza de um consenso considerável no assunto e nos métodos. No entanto, nas disciplinas da antropologia, da arte, da literatura e da sociologia, para citar apenas algumas, há uma variação extraordinária no conteúdo, nos métodos e nas epistemologias, diz-nos Lattuca (2001).

Antes de as disciplinas modernas assumirem o primado no ensino superior no final do século XIX, o conhecimento era categórico: a universidade medieval dividia as sete artes liberais no quadrivium (aritmética, geometria, astronomia e música) e no trivium (lógica, gramática e retórica). Esta organização fornecia ao estudante universitário medieval a base para o estudo das três filosofias de Aristóteles: filosofia natural (o que conhecemos como física), filosofia moral (ética) e filosofia mental (metafísica). Mudanças no currículo tardaram a materializar-se⁹.

De acordo com Becher (*apud* Lattuca, 2001), a disciplina é a fonte central da identidade do corpo de docentes. A socialização numa disciplina, começando com a formação superior, instila no corpo docente um forte sentido de pertença. Para ser aceite na comunidade disciplinar, o indivíduo não deve apenas demonstrar competência técnica, mas também demonstrar que é leal ao grupo colegial e aderir às suas normas. Ao definir a sua própria identidade disciplinar, uma cultura disciplinar também define os seus territórios e fronteiras. Uma das barreiras à interdisciplinaridade é a exigência que os membros do corpo docente abandonem temporariamente (ou talvez permanentemente) as suas comunidades disciplinares e, assim, arrisquem uma perda de identidade profissional.

Ainda de acordo com Becher e colegas (*apud* Lattuca, 2001), o corpo docente está familiarizado com a noção de uma ordem hierárquica académica em que as disciplinas são classificadas de acordo com o *status* e o prestígio. Embora Becher tenha argumentado que esta hierarquia não é constante entre instituições ou países, parece ser bastante estável em alguns aspetos. O prestígio académico é concedido com base na força das tradições académicas; campos de paradigma únicos, como as ciências físicas, são geralmente considerados de *status* mais elevado do que os campos multiparadigmáticos, como as ciências sociais e a educação.

In Academic Tribes and Territories (1990), Tony Becher argued that the central source of faculty identity is the discipline. Consistent with views of the disciplines as cultures, this statement is rarely challenged. Although the discipline may be the source of professional, and perhaps even personal, identity for many or most faculty, faculty are

⁹ Lattuca (2001) indica que durante os primeiros cem anos de ensino superior nos Estados Unidos o currículo universitário assemelhava-se muito ao currículo clássico do sistema inglês, com ênfase na retórica, nas línguas antigas e na filosofia moral. No início do século XIX, os críticos deste currículo clássico, incluindo muitos estudantes, pressionaram os educadores a incluir mais matemática e filosofia, bem como o estudo da literatura, da história, das ciências naturais e dos campos práticos, como a engenharia, no curso universitário. À medida que a procura dos estudantes crescia, os avanços da ciência e da indústria refletiam-se no currículo. Da mesma forma, o interesse pela literatura, dantes relegado para o extracurricular, alimentou o crescimento das humanidades.

increasingly critiquing disciplinary knowledge and consequently their right or their willingness to be considered disciplinarians. It may be that ontology and epistemology, not simply discipline, determine where we hang our intellectual hats (Lattuca, 2001: 242).

2.2 – Definição de conceitos: multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade

É importante diferenciar entre os conceitos de pesquisa interdisciplinar, pesquisa multidisciplinar e pesquisa transdisciplinar que se encontram na literatura e que, muitas das vezes, são usados de forma intermutável.

Segundo Razzaq, Townsend e Pisapia (2013), a “pesquisa disciplinar” é conduzida dentro dos limites de uma disciplina. “Multi” significa “vários” e “pesquisa multidisciplinar” implica que duas ou mais disciplinas trabalham em conjunto num tema comum mas a partir das fronteiras da sua disciplina de forma isolada, ou seja, não existe nenhum tipo de integração que atravessa as disciplinas.

Almeida *et al.* (1994: 31) dizem que a *pluridisciplinaridade* é “o menos exigente dos patamares” do relacionamento entre disciplinas. Trata-se, sobretudo, de conseguir um primeiro nível de debate e de informação recíproca. Para enfrentar problemas referentes a domínios em que têm competências próprias, diversas disciplinas aceitam dar contributos que permitam desdobrar, e por isso enriquecer, os pontos de vista sobre esses problemas.

Mais exigente é o nível a que se chama *interdisciplinaridade*. Aqui já se supõe ultrapassada a fase de justapor informações e contribuições das especialidades. Trata-se agora de construir uma abordagem teórica global. Ou seja, sem prescindir de contributos variados e complementares, deve ser valorizada uma unificação crescente que constitua a referência para conduzir pesquisas integradas (Almeida *et al.*, 1994).

Razzaq, Townsend e Pisapia (2013) referem que existe uma discussão acesa em torno do conceito de interdisciplinaridade na literatura, especialmente relacionada com a medida em que as demarcações entre as disciplinas se podem esbater. Os agentes da interdisciplinaridade são geralmente académicos envolvidos em pesquisas que ultrapassam as habituais fronteiras disciplinares; mesmo que permaneçam focados em estudos dentro das suas respetivas fronteiras disciplinares, utilizam também conceitos e técnicas de outras disciplinas. Em qualquer dos casos, uma vez que trabalham atravessando essas fronteiras, então trabalham de uma forma interdisciplinar. Os autores parecem concordar com a existência de vantagens associadas a esta forma de proceder:

This work has benefits for the allied disciplines, the interdisciplinarians themselves, and society as a whole. When the field of application for their theories expands, they gain a more holistic view of the problem under investigation and complex problems come under scrutiny from multiple angles for both problem solving and innovation (Razzaq, Townsend e Pisapia, 2013: 151-152).

Em resumo, a pesquisa interdisciplinar é um modo de pesquisa individual ou em equipa que integra informação, dados, técnicas, ferramentas, perspetivas, conceitos e/ou teorias de duas ou mais disciplinas ou corpos de conhecimento especializado para avançar o conhecimento fundamental ou para resolver problemas cujas soluções estão para lá do alcance de uma única disciplina ou área de investigação.

Segundo Lattuca (2001), nos EUA, os programas de estudo interdisciplinares nas universidades começaram a surgir a partir da década de 1920. As tentativas de definir o trabalho interdisciplinar tiveram início nos anos 30 e atingiram o seu pico nos anos 70 e 80.

A definição oferecida pelo Centro de Pesquisas e Inovações Educacionais da OCDE parece acomodar diferentes tipos de interdisciplinaridade, e até concorrentes:

«Interdisciplinary—An adjective describing the interaction among two or more different disciplines. This interaction may range from simple communication of ideas to the mutual integration of organising concepts, methodology, procedures, epistemology, terminology, data, and organisation of research and education in a fairly large field. An interdisciplinary group consists of persons trained in different fields of knowledge (disciplines) with different concepts, methods, and data and terms organised into a common effort on a common problem with continuous intercommunication among the participants from the different disciplines. (OECD 1972, pp. 25–26)».

Esta definição também reconhece uma ampla gama de trabalho interdisciplinar; em vez de estabelecer um ponto fixo no qual a integração interdisciplinar ocorre, a definição do Centro sugere que a interdisciplinaridade existe num *continuum*. Para Lattuca (2001), numa extremidade está a comunicação informal de ideias, como pode acontecer numa conversa entre colegas de diferentes disciplinas; na outra extremidade está a colaboração formal, tal como acontece em equipas de pesquisa ou de ensino que englobam um ou mais docentes de disciplinas diferentes.

Na literatura sobre interdisciplinaridade que apareceu nas décadas de 1970 e 1980, a interdisciplinaridade era geralmente considerada um meio para um fim, uma abordagem útil para responder a questões sociais ou tecnológicas que não podiam ser abordadas adequadamente por uma disciplina só. Uma estratégia interdisciplinar, então, poderia ser a melhor maneira de responder a uma determinada questão, mas a interdisciplinaridade em si

não era um imperativo epistemológico. Segundo Lattuca (2001), em discussões mais recentes, particularmente dos pontos de vista feministas e pós-modernistas, a interdisciplinaridade é mais do que uma abordagem útil, é uma exigência. Abordagens disciplinares de pesquisa e ensino resultam num conhecimento parcial; a interdisciplinaridade é, deste ponto de vista, a única via possível para a compreensão global de um assunto.

Segundo Lattuca (2001), a literatura mais antiga sobre interdisciplinaridade deprimiria até mesmo o seu adepto mais entusiasta, com a sua ênfase implacável nas barreiras ao ensino interdisciplinar: estruturas de recompensa desfavoráveis, corpo docente tendencioso, administradores desinformados. A autora comenta alguns estudos de Julie Thompson Klein e refere o "paradoxo inevitável", ou seja, que mesmo o nosso vocabulário nos predispõe a falar da interdisciplinaridade em termos de disciplina. Klein observou que a maioria das discussões sobre interdisciplinaridade se concentra em disciplinas ou, mais concretamente, nas fronteiras disciplinares que definem o conteúdo da disciplina e seus métodos. Só mais recentemente o foco tem estado menos intensamente sobre como os limites disciplinares dividem e diferenciam, para se passar a centrar no modo como são cruzados, desfocados, e desconstruídos.

Por seu lado, Pinto (1994) pronunciou-se sobre as barreiras à colaboração interdisciplinar, classificando como muito fortes as resistências que se lhe colocam – resistências institucionais e psicossociais, sobretudo, mas também de raiz eminentemente epistemológica – e sendo frequente encontrar-se, sob esse chapéu, não mais do que a justaposição de pontos de vista, conceitos e métodos incomunicáveis.

Aliás, e como observa Abraham A. Moles a propósito das fragilidades de tantos «grupos de trabalho interdisciplinares» que se têm constituído mais em função de exigências de moda do que de critérios epistemológicos, «se cada disciplina ou participante possui, por virtude precisamente da sua competência, um vocabulário afinado e especializado que é para ele um instrumento poderoso do seu pensamento, acontece que uma parte do estabelecimento de contacto e de partilha do pensamento de cada um com o dos outros exige uma condição prévia, o que os teóricos da comunicação chamam o intercâmbio de reportórios (...)». Ora o tempo necessário para este ajustamento de códigos e terminologias anterior à comunicação efectiva de ideias «arrisca-se a tornar-se proibitivo»¹⁰ (Pinto, 1994: 140).

Voltando a Lattuca (2001), a autora diz que retratar disciplinas, departamentos e instituições como barreiras à interdisciplinaridade desvaloriza a variedade de contextos em

¹⁰ Abraham A. Moles, *Les sciences de l'imprecis*, Paris, Seuil, 1990, p.135, citado em Pinto (1994).

que a interdisciplinaridade é conduzida. Departamentos, instituições e associações disciplinares respondem de diversas maneiras à interdisciplinaridade, e os professores respondem a esses contextos acadêmicos de várias formas. Dar demasiada importância à influência do contexto pode levar a uma visão determinista da docência, mas a desatenção ao contexto oculta a agência do corpo docente na negociação de realidades institucionais, departamentais e disciplinares.

The early literature on interdisciplinarity focused on the scientific disciplines, assuming these were exemplars for disciplines in general. Since disciplinary boundaries are more clearly drawn in the sciences, where content areas and methods are clearly defined, the image of fortified borders solidified. This imagery disguises the tentative nature of disciplinary boundaries that are, after all, products of human imagination. While there is clearly some degree of consensus among the members of disciplinary communities about what their fields include and exclude, there is also likely to be disagreement on particulars (Lattuca, 2001: 244).

Um último nível de relacionamento é o da transdisciplinaridade, também abordado por vários autores. Ele distingue-se da interdisciplinaridade pelo facto de supor maior fluidez e facilidade na construção da abordagem global. A pesquisa transdisciplinar significa que os elementos da equipa de investigação desenvolveram suficiente confiança mútua para transcender as fronteiras disciplinares e adotarem uma estratégia holística, cruzada, integrada, para que as distinções disciplinares se tornem esbatidas, o que poderá resultar na criação de novas disciplinas, tais como a bioquímica, a bioengenharia e a neurociência cognitiva (Razzaq, Townsend e Pisapia, 2013).

O hábito já longo de trabalho conjunto de diversas ciências sociais sobre um mesmo tipo de problemas pode permitir que sejam diretamente convocados elementos conceptuais e metodológicos dessas diversas proveniências disciplinares no quadro de cada projeto de pesquisa. E para esses temas, tal convocação direta passa a ser o procedimento mais normal e partilhado. Passa-se, por assim dizer, dos convívios ocasionais para as coabitações estáveis (Almeida et al., 1994: 31).

Concluindo, a pesquisa multidisciplinar é uma pesquisa que envolve mais do que uma disciplina mas na qual os académicos de cada disciplina fazem uma contribuição separada. A pesquisa interdisciplinar é uma pesquisa que envolve mais do que uma disciplina mas na qual os académicos de cada disciplina tentam integrar ideias e métodos ou até mesmo estabelecer outros completamente novos. Quanto mais intrincado e complexo o problema, mais os investigadores tendem a atravessar as fronteiras das disciplinas para

um território interdisciplinar, para ganharem um conhecimento holístico do problema e sugerirem uma solução sustentável.

One form of interdisciplinarity is the practical, problem-focused research characteristic of mode 2 knowledge, but, on the analysis presented here, it would be better to regard this as 'transdisciplinary research'; that is, as interdisciplinarity without disciplines. In effect, transdisciplinary social science is generic social studies and the consequence of its rise is different for the different 'exporter' disciplines, depending on the strength of their respective disciplinary identities (Holmwood, 2010: 644).

2.2.1 – A Interdisciplinaridade na perspectiva de docentes no ensino superior: o estudo de Lattuca (2001)

Para reunir informações sobre os processos, contextos e resultados da interdisciplinaridade, Lattuca (2001) entrevistou trinta e oito docentes de faculdades e universidades que se haviam envolvido em atividades interdisciplinares nos dois anos anteriores ao estudo. Apresentam-se aqui algumas das suas conclusões, particularmente relevantes pelo seu paralelismo com a presente pesquisa.

Segundo Lattuca (2001), os professores falavam frequentemente sobre os limites da sua disciplina - o que ela incluía e o que ela excluía - mas raramente a definiam. Quando os informantes desenhavam diferentes fronteiras em torno da mesma disciplina, era uma recordatória clara de que as disciplinas são categorias socialmente construídas. Por isso, a autora utiliza a palavra construção em vez de definição ao referir-se às descrições que os informantes produzem sobre as disciplinas e a interdisciplinaridade. Como esperado, o corpo docente diferia nas suas perceções sobre o que constituía a pesquisa e o ensino interdisciplinar. O que um informante categorizava como interdisciplinar era desvalorizado por outro como meramente multidisciplinar ou mesmo disciplinar. As construções das disciplinas por parte dos informantes, as opiniões sobre o que constitui a interdisciplinaridade e a influência percebida das normas disciplinares sobre a erudição foram elementos significativos da sua compreensão da interdisciplinaridade.

Depois de não conseguir fazer condizer adequadamente o entendimento dos informantes sobre a interdisciplinaridade com as conceptualizações existentes na literatura, a autora concluiu que era necessário um modo de pensar diferente sobre o conhecimento interdisciplinar. Diferentes tipos de questões levaram a diferentes tipos de interdisciplinaridade, o que por sua vez resultou na seguinte tipologia de ensino e pesquisa interdisciplinar, que se baseia nas quatro categorias de questões e problemas que o corpo

docente encontrou nas suas pesquisas: Disciplinaridade Informada; Interdisciplinaridade Sintética; Transdisciplinaridade; e Interdisciplinaridade Conceptual (Lattuca, 2001).

As questões de ensino e de pesquisa da *disciplinaridade informada* são essencialmente de natureza disciplinar; ou seja, são motivadas por uma questão disciplinar. Ao nível do ensino, o corpo docente faz uso de exemplos de outras disciplinas para ajudar os alunos a fazerem conexões entre áreas distintas, mas o uso desses exemplos não muda o foco da turma de uma disciplina para outra. Na pesquisa, as questões disciplinares podem ser informadas por conceitos ou teorias de outra disciplina ou podem confiar em métodos de outras disciplinas, mas essas contribuições disciplinares são feitas ao serviço de uma questão disciplinar.

Mere borrowing of methods, theories, concepts, or other disciplinary components to conduct research or to teach a course is not sufficient for interdisciplinarity. Only when borrowing is motivated by an interdisciplinary question or issue does scholarship qualify as interdisciplinary (Lattuca, 2001: 82).

Para alcançar a disciplinaridade informada, alguns professores preencheram as suas cadeiras com exemplos de uma variedade de disciplinas; outros foram mais seletivos e usaram menos exemplos ou contribuições. Na sala de aula, a simples presença de outra perspectiva disciplinar ou a aliança de professores de diferentes disciplinas foi muitas vezes considerada evidência de interdisciplinaridade, independentemente de as perspectivas disciplinares serem integradas ou apresentadas separadamente. Alguns professores explicaram que os exemplos interdisciplinares eram ou necessários ou úteis para ajudar os alunos a fazer conexões em cadeiras baseadas numa disciplina diferente. Cadeiras introdutórias de uma disciplina por vezes encaixam-se nesta categoria de ensino disciplinar informado. Uma pista organizacional para a natureza disciplinar de cadeiras disciplinares informadas é, segundo Lattuca (2001), que elas não são listadas de forma cruzada entre departamentos diferentes.

A *interdisciplinaridade sintética* ocorre quando questões de ensino e questões de pesquisa atravessam disciplinas. Essas questões são de dois subtipos: questões ou assuntos que são encontrados nas interseções de disciplinas e questões e assuntos que são encontrados no vazio entre as disciplinas. No primeiro tipo de interdisciplinaridade sintética, a questão ou assunto pertence a ambas as disciplinas, no segundo não pertence a nenhuma delas. Em ambos os subtipos, as contribuições ou papéis das disciplinas individuais são ainda identificáveis, mas a questão colocada não se identifica necessariamente com uma única disciplina. Por exemplo, um curso “interdisciplinar sintético” pode examinar perspectivas históricas e jurídicas sobre a educação pública. Uma questão de

pesquisa interdisciplinar sintética pode explorar os aspetos biológicos e psicológicos da comunicação humana.

Muitas das cadeiras descritas poderiam ser ensinadas com diferentes focos disciplinares. Por exemplo, para ensinar a cadeira de cultos religiosos, pode-se também recorrer à psicologia e à antropologia, além da teologia e da sociologia. A confiança em especialistas disciplinares para explicar aspetos particulares de uma cadeira frequentemente atesta o caráter sintético da abordagem de ensino. As cadeiras interdisciplinares *sintéticas*, no entanto, diferem das cadeiras disciplinares *informadas* descritas anteriormente. Ao invés de se concentrarem numa disciplina, elas fazem conexões substanciais entre duas ou mais disciplinas e, portanto, têm um foco interdisciplinar. Muitas vezes, essas cadeiras são ensinadas em equipa e / ou listadas de forma cruzada entre ou dentro dos departamentos.

A *transdisciplinaridade* é a aplicação de teorias, conceitos ou métodos que atravessam as disciplinas com a intenção de desenvolver uma síntese abrangente. Ela difere da *disciplinaridade informada* e da *interdisciplinaridade sintética* no sentido em que essas teorias, conceitos ou métodos não são emprestados de uma disciplina e aplicados noutra, mas sim transcendem as disciplinas e são, portanto, aplicáveis em muitos campos. As disciplinas não contribuem com componentes, mas sim fornecem as configurações em que se testa o conceito, a teoria ou método transdisciplinar.

The disciplines therefore become subordinate to the larger framework (Klein 1990), subsumed under what Newell (1998) calls “superdisciplines,” such as Marxism or general systems theory. Sociobiology, which applies the principles of natural selection and evolutionary biology to the study of animal social behavior, is an example of a transdisciplinary approach. A transdisciplinary course might examine how a cybernetic system (an open system with inputs, throughputs, and outputs of energy and information) could be used to analyze individual behavior as well as social behavior (Lattuca, 2001: 83).

As cadeiras transdisciplinares concentram-se num conceito, teoria ou método que pode ser aplicado em todas as disciplinas. Os informantes não deram exemplos de cadeiras transdisciplinares, embora fornecessem exemplos de pesquisa transdisciplinar. Contudo, para Lattuca (2001), não há razão para crer que não existam cadeiras transdisciplinares; podem simplesmente ser uma forma mais rara de interdisciplinaridade. A sua escassez pode sugerir que a estrutura departamental das faculdades e universidades norte-americanas desencoraja a existência de cadeiras transdisciplinares que, ao contrário de outros tipos de cadeiras interdisciplinares, têm vínculos ainda mais ténues com disciplinas e

departamentos particulares do que cadeiras interdisciplinares sintéticas ou mesmo conceituais.

A categoria final do saber interdisciplinar, a *interdisciplinaridade conceptual*, inclui questões e assuntos sem uma base disciplinar forte. Essas questões e assuntos podem ser considerados interdisciplinares ou pré-disciplinares porque só podem ser abordados usando uma variedade de contribuições disciplinares. A interdisciplinaridade conceptual muitas vezes implica uma crítica da compreensão disciplinar da questão ou assunto, como no caso dos estudos culturais, abordagens feministas e pós-modernistas. Em alguns casos, a crítica pode ser tanto a motivação quanto o produto final desejado da interdisciplinaridade conceptual. Em outros casos, a crítica pode ser acompanhada por uma preocupação igualmente importante pela integração das perspectivas disciplinares.

As cadeiras interdisciplinares conceituais supõem que uma variedade de perspectivas devem ser levadas a cabo para atender a um problema ou assunto particular. Várias disciplinas são incluídas nessas cadeiras conforme necessário para explicar o tópico em exame. Organizadas topicamente ou tematicamente, essas cadeiras muitas vezes não têm um lar disciplinar. Cadeiras de seminário de primeiro ano que introduzem novos estudantes universitários a uma variedade de disciplinas, explorando uma questão ou fenómeno, são exemplos dessa situação.

Estas cadeiras também podem servir a finalidade adicional de desenvolver as competências académicas dos alunos, como escrever ou pensar criticamente. De acordo com alguns informantes, este foco no processo, ao invés de na disciplina, é parte integrante da sua natureza interdisciplinar. Uma série de cadeiras conceituais interdisciplinares são oferecidas através de programas interdisciplinares como estudos feministas, estudos de etnias e estudos ambientais. Estas podem servir como optativas para os alunos noutras disciplinas ou campos ou como cadeiras obrigatórias para os alunos destes mesmos programas.

Lattuca (2001) refere ainda que, embora os tipos de interdisciplinaridade que caracterizam uma determinada pesquisa ou projeto de ensino não possam ser organizados num contínuo por causa das diferentes questões que os motivam, isso não se verifica com as experiências interdisciplinares dos informantes. Um contínuo descreve o tipo de participação em interações interdisciplinares: formal ou informal. Outro contínuo é a frequência ou intensidade com que os informantes se envolvem em atividades interdisciplinares. Um contínuo final é o grau de extensão disciplinar que um determinado ensino ou projeto de pesquisa implica. Algumas questões requerem uma contribuição de apenas uma disciplina, como quando um método emprestado permite uma determinada análise. Outras questões exigem contribuições de várias, até mesmo muitas, disciplinas; juntas, essas disciplinas oferecem um quadro mais completo do que o que poderia ser

imaginado. Lattuca (2001) refere que nas ciências humanas e sociais, os informantes alcançaram frequentemente um maior número de disciplinas por causa das áreas de conteúdo compartilhado.

Ensinar cadeiras interdisciplinares, individualmente ou em equipa, inspirou os informantes a refletir sobre estilos pedagógicos e propósitos educacionais.

Learning another discipline reminded them what it is like to be students, and informants who taught interdisciplinary courses often empathized with their students, acknowledging that interdisciplinary approaches could be unfamiliar and confusing. This heightened awareness of student needs often resulted in informants taking extra care and time to explain goals and assignments to students and to reassure them about the quality and direction of their work in interdisciplinary classes. Both cognitive and affective challenges arose in interdisciplinary classrooms, and interdisciplinary courses inspired reflection on the purposes of education. Although they conceded that interdisciplinary approaches often sacrificed content coverage, most informants valued the perceived superiority of interdisciplinary approaches for developing students' thinking skills, particularly the ability to critique thoughtfully what they had learned (Lattuca, 2001: 251).

Para concluir, uma última menção ao facto de muitos dos professores entrevistados descreverem a persistência de perspetivas disciplinares no seu raciocínio. Em vários casos, os indivíduos com os níveis mais consistentes e mais profundos de envolvimento interdisciplinar foram os primeiros a confessar que em muitos aspetos ainda veem o mundo através da lente da sua disciplina. Contradições e inconsistências podem ser pistas para continuar lutando com questões de interdisciplinaridade e disciplinaridade. Alguns indivíduos podem eventualmente resolver tais inconsistências; outros podem nunca vir a fazê-lo. Seja qual for o resultado, para Lattuca (2001), a luta é um valioso processo pelo qual o corpo docente articula posições e compromissos epistemológicas.

The informants in this study clearly demonstrated that even scientific disciplines are subject to individual interpretation. What one informant considered biology another did not. What was defined as disciplinary by some was classified as interdisciplinary by others. The vagaries of personal constructions of disciplines and interdisciplinarity are compounded by changes within the disciplines themselves. As knowledge expands so do disciplines. Occasionally subfields become vestigial appendixes. Any discussion of interdisciplinarity therefore must begin with the acknowledgment that there is nothing permanent about the disciplines. They serve as epistemological corrals of concepts, theories, and methods linked by specialized languages, but they are, above all, social groupings that make and break their own rules of scholarship (Lattuca, 2001: 245).

2.3 – Interdisciplinaridade nas ciências sociais

Wallerstein *et al.* (1996) apontam o período em torno de 1945 como a altura em que as disciplinas compreendidas pelas ciências sociais estavam praticamente institucionalizadas na maioria das universidades de todo o mundo. Para os autores, a consequente “expansão descontrolada” dos sistemas universitários a nível mundial gerou uma pressão no sentido de uma crescente especialização por parte dos académicos que lhes permitissem definir a originalidade do seu trabalho ou, pelo menos, a sua utilidade social. Mais ainda, esta “pressão” levou a uma crescente “intromissão” dos cientistas sociais nas áreas uns dos outros.

Também neste período começam a surgir estudos orientados por áreas ou regiões, dando origem a um trabalho conjunto de investigadores de diferentes disciplinas em torno de um objeto comum – sendo portanto, por definição, “multidisciplinares”. Acima de tudo, Wallerstein *et al.* (1996) creem que estes trabalhos vieram evidenciar o muito que havia de artificial nas rígidas divisões institucionais do saber associado às ciências sociais.

Os autores apontam também para uma crescente sobreposição das três ciências sociais tradicionais – a economia, a ciência política e a sociologia - nesta fase, no que concernia ao conteúdo e às metodologias utilizadas (Wallerstein *et al.*, 1996). Como consequência desta sobreposição, os autores apontam a dificuldade em encontrar linhas nítidas de diferenciação entre elas. Também cada uma das disciplinas se tornou cada vez mais heterogénea, devido ao alargamento das balizas dos tópicos de investigação considerados aceitáveis. Esse facto levou a que internamente se questionasse a coerência das disciplinas e a legitimidade das premissas intelectuais de que cada uma delas havia lançado mão na defesa do seu direito a uma existência autónoma. Uma das formas de lidar com esta situação foi a tentativa de criar novas designações «interdisciplinares», como sejam os estudos da comunicação, as ciências da administração e as ciências do comportamento. Ou seja, a ênfase crescente na multidisciplinaridade foi por muitos considerada como sendo a expressão de uma resposta flexível, por parte das ciências sociais, a problemas e a objeções levantados em consequência da estruturação das disciplinas.

Em certas esferas ligadas ao mundo académico e à investigação – e que ganharam importância a partir de 1945 – tem-se assistido à queda dos pré-requisitos disciplinares. Os muitos colóquios e congressos realizados por todo o mundo recrutaram os seus participantes sobretudo de acordo com temas específicos, na maior parte dos casos sem atender muito à sua filiação disciplinar. É hoje cada vez maior o número de revistas científicas de primeiro plano que deliberadamente ignoram as fronteiras disciplinares. E claro que as novas e inúmeras quase-disciplinas

e/ou «programas» que têm surgido no último meio século são muitas vezes – dir-se-ia que habitualmente – constituídos por pessoas que possuem graus académicos nas mais diversas disciplinas (Wallerstein et al., 1996: 103).

Wallerstein et al. (1996) debruçaram-se ainda sobre os modos como as ciências sociais poderão ser reestruturadas¹¹, ressaltando que não defendem a abolição da ideia da divisão do trabalho no interior das ciências sociais, a qual poderá continuar a assumir a forma de disciplinas. Acrescentam que as disciplinas desempenham a função de disciplinar as mentes e de canalizar a energia utilizada na atividade intelectual e de investigação. Questionam, porém, a validade das linhas de demarcação existentes. Os autores exemplificam que a principal forma administrativa de enfrentar os protestos relativos às divisões existentes tem sido a multiplicação de programas interdisciplinares de formação e pesquisa – embora alertando para que este fenómeno se tem traduzido menos na unificação de atividades do que na multiplicação dos nomes de universidades e de programas. No momento em que se situavam (meados dos anos 90), os autores não sentiam necessariamente uma falência da estrutura disciplinar existente, mas sim que essa estrutura fora posta em causa e que diversas estruturas concorrentes entre si procuravam vingar.

A obra de Wallerstein et al. (1996) foi amplamente divulgada e debatida no meio académico, sendo alvo de bastantes comentários e críticas (por exemplo, em Pinto, 2004; e Burawoy, 2007). Burawoy (2007) critica abertamente as propostas da Comissão, e avança antes com a proposta dos quatro tipos de conhecimento que definem um campo científico já referidos no capítulo 1. Com a distância de duas décadas em relação a Wallerstein et al. (1996), Burawoy (2007: 140) conclui: *“The social sciences are not the reconciliation of natural sciences and humanities, as the Gulbenkian Commission hoped; rather they lie at the crossroads of these two opposed bodies of knowledge.”*

Muita da discussão em torno da interdisciplinaridade nas ciências sociais divide-se em argumentos a favor (mais frequentes) ou contra (mais raros). Do lado dos seus apoiantes, sublinha-se o importante papel que as ciências sociais podem ter na solução de

¹¹ Em resumo, Wallerstein et al. (1996) propõem o alargamento do número de instituições – tanto pertencentes às universidades como a elas associadas – capazes de reunir investigadores que levem a cabo, durante o período de um ano, um trabalho comum em torno de determinados temas específicos e mais prementes; o estabelecimento, no interior das estruturas universitárias, de programas integrados de investigação transversais às balizas de demarcação tradicionais, apontados a objetivos intelectuais específicos, e dotados de fundos destinados a períodos de tempo predeterminados; a obrigatoriedade de dupla filiação departamental para os professores - aquele em que obteve o seu grau, e um outro em que tenha mostrado interesse ou no qual haja realizado trabalho relevante; e, por fim, trabalho conjunto para os alunos de pós-graduação, em mais do que um único departamento.

problemas em áreas como a ciência e a tecnologia – nem que seja pela razão de que a ciência e a tecnologia são elas próprias construções sociais que exigem reflexão adequada (Gago, 1998); nas novas tecnologias da informação – onde é difícil distinguir o aspeto estritamente técnico dos sociológicos (Martinotti, 1998), e onde existe uma consciência crescente de que a inovação tecnológica não pode ser implementada sem o conhecimento e compreensão das necessidades da sociedade, e das atitudes e do comportamento das pessoas (Ritzen, 1998); além de muitos outros (Carabateas, 1998).

Uma abordagem holística pode permitir a compreensão dos mecanismos sociais, económicos e políticos envolvidos, ao desvendar as atitudes sociais e o comportamento humano, e ao apoiar decisões de políticas específicas. Em certas áreas como o ambiente, a saúde, o recente desenvolvimento tecnológico, os cientistas sociais podem trabalhar com os seus colegas nas ciências naturais, saúde e engenharia, contribuindo para a criação e transmissão de conhecimentos, permitindo uma maior compreensão dos mecanismos e práticas sociais envolvidos (Gago, 1998: 38).

Os problemas das cidades, a formação de partes da população que não pode acompanhar os desenvolvimentos tecnológicos e tendem a separar-se da maior parte da sociedade, os efeitos da concorrência sobre o tecido social, a necessidade de novas ações de formação e medidas sociais para trazer desempregados de volta à força de trabalho, os efeitos da sociedade da informação em práticas de trabalho, novas estruturas económicas e globalização, novos métodos de gestão para o desenvolvimento sustentável, a ética na biotecnologia, a propagação de drogas, etc, devem ser objetos de estudo pelas ciências sociais usando uma abordagem interdisciplinar (Carabateas, 1998: 142).

Para dar um exemplo das práticas de investigação, referentes a Portugal, em que a transdisciplinaridade também ocorre, poderiam, entre outras, mencionar-se as que têm por horizonte empírico o espaço rural. Almeida *et al.* (1994) referem que estudar o mundo rural exige, com efeito, partir de um conjunto relativamente vasto de pesquisas que se fizeram à luz da sociologia, da História, da antropologia, da ciência económica, da geografia, da agronomia. Mesmo que cada nova pesquisa que se pretende desenvolver continue a ter na origem um campo disciplinar preciso, o imprescindível recurso a informações, teorias e métodos que constituem já património comum acaba forçosamente por traduzir reais situações de transdisciplinaridade.

Este exemplo permite também mostrar que a distinção dos patamares propostos tem um alcance de clarificação analítica mas não supõe compartimentações rígidas nos

processos reais de pesquisa. Aí, de facto, pluri, inter e transdisciplinaridade tanto se sucedem como se sobrepõem ou confundem (Almeida et al., 1994: 32).

Por seu lado, João Ferrão (1996) questiona: «*Será necessário “disciplinar” primeiro, para depois “interdisciplinar”?* Será a *prévia endogeneização de conhecimentos provenientes de outras disciplinas uma condição de qualidade disciplinar?*» Tomando como referência a geografia, o autor afirma que esta disciplina surge, por comparação com disciplinas como a História, a economia ou a sociologia, com as características dos pequenos países periféricos: grande abertura a montante (forte incorporação de teorias, métodos e técnicas provenientes de outras disciplinas), dificuldade em consolidar um “mercado interno” coeso (pluralismo fragmentador), incapacidade exportadora (reduzida influência sobre outras disciplinas), evolução estruturalmente dependente (interferência de áreas disciplinares com maior poder de reflexão epistemológica, teórica e estratégica).

Ferrão (1996) utiliza o conceito de “problemáticas incontornáveis”, entendido como conjuntos articulados de questões e problemas que, num dado contexto histórico, possuem uma forte capacidade estruturante, do ponto de vista analítico, têm um intenso poder mobilizador dado serem generalizadamente reconhecidos como socialmente relevantes e evidenciam um significativo potencial inovador e transformador. É este conjunto de atributos que não só dificulta qualquer tentativa de apropriação exclusivamente disciplinar dessas problemáticas como também promove a aproximação e o diálogo interdisciplinar. Concluindo, Ferrão (1996) propõe o seguinte rumo:

(...) uma prática profissional claramente interdisciplinar ancorada numa formação disciplinar forte mas não autárca, isto é, capaz de “importar” selectivamente de outras áreas contributos considerados importantes para melhorar a capacidade analítica, o reconhecimento académico e a relevância social da disciplina em causa. Este apelo à interdisciplinaridade distingue, portanto, dois níveis: a formação disciplinar pressupõe processos mais selectivos de interdisciplinaridade (inclusão selectiva); e a prática disciplinar só ganha em recorrer a soluções abertas de interdisciplinaridade (integração activa).

Mais recentemente, Couto (2007) volta a pegar nestas reflexões e aplica-as às “barreiras alfandegárias” entre os campos disciplinares da sociologia e das ciências da comunicação.

A querela das barreiras alfandegárias entre campos disciplinares não é nova. A definição de objectos de estudo, de metodologias e de fronteiras entre as disciplinas científicas decorre de um complexo, e já antigo, confronto de lógicas e especificidades

internas, mas também de idiossincrasias institucionais, de autonomias territoriais e de relações de poder (Couto, 2007: 3).

A este respeito, Couto (2007) conclui que as ciências da comunicação são uma área intrinsecamente interdisciplinar, onde a influência da sociologia é visível e que, por comparação com outras sedes disciplinares já constituídas como a sociologia, a psicologia, entre outras, assumem características do que João Ferrão, a propósito dos vaivéns indispensáveis de interdisciplinaridade, denomina de “pequenos países periféricos”.

2.4 - Perspetivas sobre a abertura da sociologia a outras áreas científicas

A questão das fronteiras da sociologia com outras ciências sociais – nomeadamente com a antropologia e a psicologia social, com a História e a geografia humana, com a economia, a demografia ou a linguística – e os contributos da sociologia para outras ciências têm sido amplamente abordados, inclusivamente por grandes nomes da sociologia portuguesa (por exemplo, Costa [1992], Almeida *et al.* [1994], Almeida [1992], Pinto [2004], Machado [2004] e [2009]). A observação dos anos destas publicações leva a perceber que esta parece ter sido uma grande preocupação no início dos anos 90, retomada uma década mais tarde, mas sem continuidade nos tempos mais recentes.

A realidade social pode ser olhada de diferentes perspetivas, a que correspondem diferentes ciências sociais. A compreensão dessa realidade exige, por isso, o contributo de todas as ciências. Assim, por um lado, cresce a tendência para desenvolver a interdisciplinaridade no estudo e na análise do social. Mas, para além disso, verifica-se uma crescente incorporação da perspetiva sociológica, que concede primazia às relações e à interação social, noutras ciências. Existem importantes zonas de sobreposição, as influências mútuas são muitas e, em geral, revelam-se enriquecedoras. No entanto, recorda Costa (1992), cada uma das ciências sociais tem as suas tradições intelectuais, os seus procedimentos favoritos, os seus temas preferenciais. Tem sobretudo uma *perspetiva* própria, uma maneira particular de olhar para os fenómenos sociais, de os interrogar e analisar.

A sociologia não renunciou à sua ambição de abranger horizontes empíricos vastos. Mas o que está na ordem do dia em relação ao campo das ciências sociais é a coexistência, associada à sistemática exploração de complementaridades. Isso mesmo resulta provavelmente da conjunção de duas preocupações essenciais que a sociologia partilha com todas as disciplinas científicas. Uma delas é a da fecundidade. E a história das ciências tem mostrado que, em geral, é precisamente nos espaços de

fronteira, nas zonas que por vezes suscitam a sobreposição ou a convergência de olhares disciplinares diferentes, onde maior inovação e progressão científicas se obtêm. O isolamento, bem como a centração continuada em regiões já exploradas, tendem, pelo contrário, ao definhamento produtivo. A outra preocupação tem a ver com a importância da cumulatividade. Nenhuma ciência se pode permitir o eterno retorno gerado pelo esquecimento de passos anteriormente dados (Almeida et al., 1994: 30).

Olhando globalmente para as modalidades de colaboração da sociologia com outras ciências, Almeida *et al.* (1994) mostravam-se surpreendidos com o conjunto de dificuldades e obstáculos que continuavam a oferecer-se no caminho dessa colaboração e que a limitam e fragilizam. A surpresa deriva, nomeadamente, de parecer expectável que a pluridimensionalidade do social suscitasse, quase automaticamente, a complementarização dos olhares e abordagens, quer nos aspetos mais estritamente teóricos, quer nos aspetos metodológicos e técnicos.

Do lado da defesa dos benefícios da abertura da sociologia, Almeida (1992) considera que boa parte dos mais promissores desenvolvimentos científicos se encontra em espaços temáticos de pertença disciplinar indecisa, dentro e também fora das ciências sociais.

(...) é inequívoca a produtividade de cruzar interrogações, formulações conceptuais, caminhos críticos de investigação, resultados de pesquisa com proveniências diversas. (...) Os caminhos da Sociologia serão, em suma, os da construção de programas de pesquisa teórica e empírica que se preocupem com a cumulatividade das aquisições do campo. Programas que, sem ceder terreno a incoerências ou inconsistências internas, se mantenham abertos a trocas disciplinares e procurem contributos onde se revele rendimento instrumental, sem obediência a tradicionais modelos de pronto a pensar. Programas, finalmente, que abandonem as trincheiras do antigo pluriparadigmatismo de combate e o transformem, quer em pluriparadigmatismo de convivência, quer em transparadigmatismo operacional (Almeida, 1992: 196).

Segundo Almeida (1992) e Almeida *et al.* (1994), parece indispensável não perder de vista, porém, ter a sociologia sempre sido no passado, e estar certamente destinada a continuar a ser, uma formação científica pluriparadigmática, no sentido de que não dispõe de apenas um corpo central de teorias coerentes que comande a pesquisa. A existência de divergências, ou até de oposição insanável entre grandes teorias disponíveis conduziu a alguma emulação e enfrentamento, nem sempre produtivos, ao longo da história da

disciplina. Escolhia-se um campo e ficava-se nele, por vezes com crispação ortodoxa bem distante do espírito científico. Por outro lado, razões institucionais e de poder, muito mais do que razões ligadas a desenvolvimentos propriamente científicos, levaram com demasiada frequência a que se construíssem fortificações ao longo de artificiais fronteiras disciplinares no interior das ciências sociais. “*Trata-se duma herança com que nos defrontamos, mesmo que nada justifique tal entrincheiramento*” (Almeida, 1992: 195).

Debruçando-se sobre o que poderia ser o futuro da sociologia, pensando também na necessidade de alargar a visão daquilo que se considera ser a sua “utilidade”, Pinto (2004) aponta para um rumo de colaboração de sociólogos em projetos de investigação de outras áreas científicas, defendendo que seria uma perspetiva geradora de sinergias positivas. Por exemplo, o contributo da sociologia permitiria identificar um conjunto de problemas que, noutras áreas, poderão não existir ou não ser facilmente inteligíveis.

A diluição de fronteiras que se propõe permitiria, de resto, estimular a colaboração das ciências sociais com domínios do saber tão vastos como os das ciências da vida e do ambiente, as ciências de engenharia e a arquitetura, com efeitos previsivelmente muito positivos em termos de progressão global do conhecimento (Pinto, 2004: 24).

Burawoy (2009) desenvolve questões relacionadas com as divisões internas e as pressões externas que afetam a disciplina, as quais resultam numa divisão de cada quadrante numa zona interior e outra exterior, em que a última se encontra mais exposta a pressões externas. Em resumo, trata-se da seguinte tipologia: *Sociologia Pública: Orgânica vs. Tradicional; Sociologia de Políticas: Patrocínio vs. Apologia; Sociologia Académica: Formal vs. Substantiva; Sociologia Crítica: Interdisciplinar vs. Disciplinar*. No âmbito da presente pesquisa, dar-se-á especial atenção ao último dos quadrantes. Segundo Burawoy (2009), a integridade de uma disciplina exige um diálogo entre zonas internas; as zonas exteriores medeiam as pressões de fora sobre a disciplina, ao mesmo tempo que se tornam o canal para influenciar esse mundo exterior.

Burawoy (2009) refere que, no extremo, a interdisciplinaridade que se encontra no feminismo, nos estudos étnicos, ou nos estudos pós-coloniais, pode tornar-se uma desculpa para a rejeição dogmática da sociologia. Aqui a sociologia está em risco de ser deixada de lado ou absorvida por esses novos campos.

Por fim, o autor (Burawoy, 2009) refere que a profissionalização formal pode tornar-se o veículo de colonização por estados e sociologias dominantes, mas também pode ser um modo de resistir e subverter tal dominação. O patrocínio de pesquisas sobre políticas pode criar novos domínios de investigação sociológica, ajudar o desenvolvimento de novas técnicas, mas também pode transformar a sociologia num instrumento de poder. A

sociologia pública orgânica pode trazer novas perspectivas para as pessoas que nela são envolvidas, bem como à sociologia enquanto ciência, mas quando perde a sua independência, pode sucumbir à ideologia de seus interlocutores. A crítica interdisciplinar pode gerar novos desafios às pretensões da ciência, mas também pode abandonar a ciência completamente, subvertendo o projeto da sociologia. Constituir a disciplina como um mosaico de zonas interiores e exteriores leva-nos além da descrição da sua divisão do trabalho para entender como ela é moldada pelo ambiente que, por outro lado, também influencia.

Do lado dos mais céticos, encontramos Holmwood (2010) e Machado (2004; 2009). Para Holmwood (2010), um problema particular surge quando sub-áreas da disciplina migram para constituir novos campos disciplinares, ou para se tornarem parte de áreas temáticas aplicadas. Quando isso acontece, há potencialmente uma mudança na auto-identificação dentro do novo campo que deriva, em parte, da identidade "difusa" da própria sociologia. Assim, os sociólogos tornam-se "criminólogos", analistas de "política social" e afins. A sociologia pode ser interdisciplinar consigo mesma, mas, potencialmente, isto significa que ela tem problemas em manter reivindicações disciplinares em relação a sub-áreas do campo e a campos importadores¹² (Holmwood, 2010).

It might be useful to think of sociology as a discipline existing in a state of 'interdisciplinarity' as a characteristic of its internal order, and not simply in its relations to other disciplines. This might explain why sociology has a selfunderstanding of itself as peculiarly open to interdisciplinarity (Holmwood, 2010: 646).

Tudo isso, Holmwood (2010) sugere, fornece algum motivo para se ser cauteloso acerca das celebrações da "transdisciplinaridade", ou sobre a suposta abertura da sociologia à interdisciplinaridade. O autor é da opinião que os estudos inter ou transdisciplinares se devem basear em disciplinas fortes e coerentes, não havendo nada pior do que uma interdisciplinaridade do menor denominador comum. No entanto, Holmwood (2010) crê que todas as evidências apontam para que a sociologia não seja uma disciplina forte e coerente, defendendo aliás que a sua força e coerência têm vindo a diminuir.

Também Machado (2004; 2009) avisa que a interdisciplinaridade pode trazer efeitos perversos à sociologia:

¹² Para aprofundar os conceitos de disciplinas "importadoras" e "exportadoras", cf. Holmwood (2010). Para o autor, a questão da identidade disciplinar no contexto do modo 1 e modo 2 do conhecimento e das áreas disciplinares exportadoras e importadoras é crucial para entender o destino da sociologia como disciplina, especialmente no contexto do Reino Unido.

Um é o eventual desinvestimento na disciplinaridade, a exploração insuficiente dos recursos cognitivos de que a sociologia dispõe e que são reconhecidamente muito amplos, ou até a sua desvalorização expressa. A prática da interdisciplinaridade pressupõe que se tenha algo a dar e não só a receber e que se acredita no valor do que se dá. O outro efeito perverso é o de alguma candura perante um campo científico competitivo onde nem sempre se encontra a mesma disponibilidade relacional que muitos manifestam do lado da sociologia (Machado, 2009: 338).

O mesmo autor sugere que esta temática deve ser mais aprofundada em estudos posteriores, nomeadamente para perceber se a tão falada interdisciplinaridade é só um discurso, se é uma cultura científico-profissional partilhada pelos sociólogos em geral e, mais importante ainda, se é uma prática efetiva e que contornos ela tem; e refere ainda a importância de fazer o exercício comparativo com outras ciências, sociais e não só, para ver se o apelo permanente que tantos sociólogos fazem à interdisciplinaridade se faz em sentido inverso noutras disciplinas (Machado, 2009).

Por fim, foquemo-nos no caso português. A sociologia portuguesa é particularmente aberta à interdisciplinaridade e os motivos encontram-se nas suas origens. Como se referiu no capítulo 1, a principal explicação encontra-se no facto de a formação inicial de toda a geração dos sociólogos fundadores ter sido muito diversificada – sendo estes, de acordo com Machado (2009), os que mais insistem na interdisciplinaridade, pois os sociólogos que têm uma formação completa na disciplina, graduada e pós-graduada, apelam menos à orientação para o trabalho com outras disciplinas. *“Essa marca de interdisciplinaridade tem-se reproduzido ao longo das gerações, o que faz da sociologia portuguesa uma realidade mais interdisciplinar do que se julga”* (Machado, 2004: 116).

Segundo Almeida (1992), a pequena dimensão desta comunidade terá obrigado à extroversão, em contraste com o fechamento espontâneo ou cultivado de áreas científico-culturais mais amplas. A valorização da interdisciplinaridade e os apelos à sua prática são ainda reiterados pela Associação Portuguesa de Sociologia, nomeadamente nas comunicações de abertura dos Congressos feitas pelos Presidentes em exercício. Por exemplo, Machado (2009: 293-294) refere a intervenção de José Madureira Pinto, em 1992, na abertura do 2º Congresso Português de Sociologia¹³, quando criticou a *“ausência sistemática da sociologia em projetos de investigação aplicada referenciados a outros domínios do saber”* e reivindicando a *“diluição de fronteiras entre problemas técnicos e problemas sociais”*.

¹³ Op. Cit. Pinto, José Madureira (1992), “Discurso de abertura do 2º Congresso Português de Sociologia”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 11, pp. 181-188.

Referindo-se às fronteiras disciplinares, Almeida (1992: 195) considerava que nas situações em que estas eram vistas como um problema, se adotava tipicamente uma de duas soluções: ou a “invasão, ocupação e anexação” de disciplinas com fragilidades por outras mais fortes ou, por outro lado, a tentativa de se fecharem sobre si mesmas para evitarem a “contaminação” por outras disciplinas. O autor referia ainda que a sociologia terá passado por ambas as situações, concluindo porém que, à data, tais tendências pareciam estar definitivamente ultrapassadas. Mais recentemente, Pinto (2004) também chega a conclusão semelhante, pois apesar de mencionar o risco de inconsistência ou mesmo de dissolução disciplinar que a abertura a outras disciplinas acarreta, acaba referindo que *“não parece, contudo, que o risco se tenha concretizado em fases posteriores do desenvolvimento da sociologia portuguesa”* (Pinto, 2004: 17).

De acordo com Machado (2009), a articulação interdisciplinar alargada entre ciências naturais, tecnologias e ciências sociais, no contexto da investigação aplicada, é uma das vias para a expansão da atividade sociológica nas sociedades contemporâneas.

CAPÍTULO 3 – CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

Pensamos ser importante apresentar uma breve história do ensino superior em Portugal, tendo em conta que é o contexto da pesquisa que se pretende realizar. A síntese aqui concretizada deve muito a duas obras de referência, bastante atuais, sobre este tema: *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, organizada por Maria de Lurdes Rodrigues e Manuel Heitor (2015) e *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation* (2012), organizada por Guy Neave e Alberto Amaral.

3.1 – Breve história do ensino superior em Portugal

A este respeito, Rodrigues (2015) aborda diferentes fases, começando pelo período correspondente à Primeira República¹⁴, ao qual chama de “Os Antecedentes”. Esta fase constitui uma etapa distintiva na construção do sistema científico e no desenvolvimento do ensino superior, englobando toda a Primeira República até aos últimos anos do Estado Novo.

Ao nível do ensino superior, a ambição de governantes da Primeira República corporizou-se na reforma universitária de 1911 que, criando duas novas universidades, a de Lisboa e a do Porto, rompeu com o monopólio de Coimbra. Várias outras instituições de ensino superior foram criadas durante este período, como por exemplo o Instituto Superior Técnico, com um estatuto de autonomia pedagógica e administrativa inédito no país (Rodrigues, 2015; Sobral, 2012).

O regime do Estado Novo alterará significativamente a trajetória de desenvolvimento do ensino superior iniciada durante a Primeira República. A partir de 1928, e até aos anos 70, o ensino superior entrará em estagnação progressiva, caracterizando-se pela sua reduzida dimensão, fechamento e uniformidade. Até à criação dos Estudos Gerais Universitários em Angola e Moçambique, em 1963, existiam apenas 4 universidades (Lisboa, Técnica de Lisboa, Porto e Coimbra), com cursos obrigatoriamente iguais. O governo determinava os cursos que cada uma delas podia oferecer e escolhia e nomeava os reitores. As universidades progressivamente foram perdendo a sua autonomia, os diplomas obtidos em universidades estrangeiras deixaram de ser reconhecidos, vários cursos e escolas são fechados. A partir de 1936, são desencadeados, por parte do governo, nas universidades, movimentos de saneamento dos professores e dos alunos que não aceitassem manifestar concordância com o regime do Estado Novo. No início dos anos 60, expressa-se de diferentes formas a consciência coletiva dos problemas, limitações e

¹⁴ Para uma análise desde a Idade Média, cf. Sobral (2012).

insuficiências do ensino superior, seja através dos movimentos de contestação dos estudantes, ou de debates públicos, como o que ocorre em torno do I Congresso de Ensino de Engenharia, ou por ocasião da divulgação dos estudos coordenados por Sedas Nunes e Miller Guerra, sobre a universidade portuguesa (Rodrigues, 2015).

A 2ª fase, a que Rodrigues (2015) chama “A Procura do Modelo”, que vai dos últimos anos do Estado Novo a meados dos anos 80, incluindo o 25 de Abril, os governos provisórios e os primeiros governos constitucionais, caracteriza-se pelas hesitações, avanços e recuos, pela busca dos referenciais de desenvolvimento do sistema científico e de expansão do ensino superior (Rodrigues, 2015; Sobral, 2012).

Iniciam-se com Veiga Simão, então ministro da educação, alterações profundas designadamente no que respeita à dimensão e estruturação do sistema de ensino superior, com a criação de novas universidades e instituições de ensino superior politécnico, mas sobretudo alterações no recrutamento e na formação dos docentes. Os movimentos estudantis de protesto continuam a ser reprimidos com recurso a força policial e expulsão de estudantes, sendo as crises académicas de 62, 69 e 70/71 uma marca da insatisfação e da instabilidade na vida das instituições do ensino superior.

A Reforma de Veiga Simão teve como princípio fundador a diversidade. Diversidade de instituições, de cursos e de programas, tendo em vista o alargamento do acesso ao ensino superior e a criação de um ambiente mais competitivo, ou seja, menos protegido da concorrência entre instituições. Entre outras medidas, criou novas instituições de ensino superior e universitário, regionalmente distribuídas em novas áreas disciplinares, funcionando num quadro de maior abertura (Decreto-Lei nº 402/73, 11/8/73). Tal veio terminar com o monopólio de Lisboa, Porto e Coimbra. Foi dado novo impulso à atribuição de bolsas de doutoramento no estrangeiro e foi regulamentado o reconhecimento dos doutoramentos obtidos no estrangeiro (Rodrigues, 2015).

Estas opções políticas visavam, por um lado, tornar o ensino superior acessível a um maior número de indivíduos favorecendo o aumento do nível de escolarização e, por outro lado, beneficiar o desenvolvimento das regiões em que eram instalados estes novos estabelecimentos politécnicos ou universitários (Alves, 2015).

A designação de “*politécnico*”, quer referenciando um tipo de ensino, quer uma instituição, volta a aparecer na legislação portuguesa em 1973¹⁵. Neste ano é aprovada a

¹⁵ À semelhança do que se passou primeiro em França, também em Portugal foi criada, em 1837, pelo governo de Passos Manuel, uma Escola Politécnica, em Lisboa, com a natureza de academia militar e organização similar à escola francesa, tendo sido também criada, em simultâneo, a Academia Politécnica do Porto. Em 1911 estas escolas foram integradas nas Faculdades de Ciências das então criadas Universidades de Lisboa e do Porto. A esta data são criados também o Instituto Superior Técnico e o Instituto Superior do Comércio (hoje Instituto Superior de Economia e

Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 5/73 de 25/7) proposta por Veiga Simão. Esta lei de reforma da educação estabelecia um sistema de ensino superior composto por três subsistemas: o ensino universitário que tinha lugar em universidades e conferia os graus de bacharel, licenciado e doutor, o ensino politécnico que tinha lugar em institutos politécnicos e conferia o grau de bacharel e as escolas normais superiores que conferiam igualmente o grau de bacharel, podendo existir ainda outros estabelecimentos de ensino superior como os institutos de educação artística, de educação física e de educação especial, que conferiam também o grau de bacharel (Lemos, 2015).

Depois do 25 de abril, e durante o período dos Governos Provisórios, a ciência e o ensino superior passaram a estar integrados no Ministério da Educação. A rutura introduzida com a revolução faz gerar dois movimentos de base: o crescimento da procura do ensino superior, aliado a pressão para alteração das regras do acesso; e um movimento para alteração dos modelos de gestão das instituições de ensino, que se inicia com o saneamento de reitores e professores na generalidade dos estabelecimentos de ensino superior (Rodrigues, 2015).

As aspirações à igualdade social e à educação foram particularmente elevadas e tiveram expressão no grande número de estudantes matriculados nos estabelecimentos de ensino superior nesse ano. A pressão da procura forçou as autoridades a procurar soluções para aliviá-la, principalmente porque a maioria da procura dos estudantes - 96% em 1976 - estava no setor público. Um "serviço cívico para estudantes" foi posto em prática no último ano do ensino secundário. O seu fracasso, após não mais de dois anos, estimulou a busca de outras soluções para o problema da admissão ao ensino superior. A criação de *numerus clausus*, que é um sistema que restringe o número de lugares disponíveis em cada faculdade, foi introduzida como uma experiência em 1976-1977 e aplicada a todos os graus no ano seguinte (Almeida e Vieira, 2012).

Após o 25 de Abril, a política de um ensino superior diversificado em três subsistemas (universitário, politécnico e normal), imaginada pela Reforma Veiga Simão, foi abandonada, tendo sido revertida a política de criação e implementação dos novos institutos politécnicos e das escolas normais superiores, sendo considerado somente o desenvolvimento do ensino universitário e integrando neste, por transformação em institutos universitários, os politécnicos já em funcionamento (Covilhã e Vila Real). A partir de 1981 são inúmeras as portarias autorizadoras da criação de cursos de mestrado pelas universidades, iniciando-se também a expansão vertical do sistema de ensino. São nesta fase criadas novas instituições universitárias públicas, algumas das quais já previstas na

Gestão) por divisão do então Instituto Industrial e Comercial de Lisboa, que havia sido criado em 1869 (Lemos, 2015).

Reforma Veiga Simão desde o início dos anos 70 e que veem, depois do 25 de abril, confirmada a sua criação e, por vezes, a alteração do seu estatuto. Assiste-se, assim, ao início do alargamento horizontal do sistema de ensino, bem como ao processo de diversificação das instituições de ensino superior público (Rodrigues, 2015; Lemos, 2015).

O arranque da construção do sistema científico e da expansão do ensino superior, em modelos estabilizados, ocorre apenas após 1985, naquela que Rodrigues (2015) considera ser a 3ª fase, à qual chama “O Arranque Tardio”. Com a aprovação da Lei de Bases da Educação em 1986, as políticas de ensino superior são, no contexto desta fase, marcadas pela diversificação das instituições de ensino superior, pela expansão do acesso e a consequente necessidade de dimensionar o sistema e de regular a procura. Esta terceira fase prolonga-se sem alterações significativas até 1995, aumentando sempre a procura (número de candidatos), o número de vagas, o número de alunos, o número de cursos e de instituições (Rodrigues, 2015; Alves, 2015).

Nesta fase fica estabilizado o sistema de ensino superior binário, com instituições universitárias e politécnicos. Tal viria a ser consolidado na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86 de 14 de outubro), que instituía dois subsistemas diferenciados na duração dos cursos, nos graus académicos a conceder e nas carreiras docentes respetivas (Lemos, 2015).

O crescimento do ensino superior privado foi outra das mudanças que contribuíram de forma decisiva para a atual configuração do sistema. Desde 1975 que o número de alunos que terminavam o ensino secundário estava a aumentar significativamente. Por um lado, por causa da melhoria das condições de vida verificadas na década de sessenta e, por outro, pelo aumento da escolarização nos diferentes níveis anteriores. Em finais dos anos 80, este facto, bem como a instabilidade do mercado de trabalho, conduzia os alunos ao prosseguimento de estudos, os quais passam a exercer, assim, uma forte pressão de procura sobre o ensino superior público. Este, embora estivesse em fase de crescimento, não foi capaz de dar resposta a esta situação e, no intuito de responder às expectativas dos estudantes que pretendiam frequentar o ensino superior, criam-se condições para o lançamento da iniciativa privada. As condições regulamentares para a criação de ofertas privadas de formação superior ficam definidas em 1979 com a aprovação da Lei 65/79, de 4 de outubro, que consagra a Liberdade de Ensino, iniciando-se nos anos 80 um movimento de criação de instituições de ensino superior privadas, que se intensifica a partir de 1987 (Rodrigues, 2015). Em 1991, o número de vagas oferecido pelo sector privado ultrapassou mesmo a oferta pública (Amaral e Tavares, 2015).

Durante a década de 1980, apesar do número crescente de lugares disponíveis no ensino superior, o número de candidatos ultrapassou-o em grande parte. Ao longo da

década de 1980 a 1990, o número de estudantes matriculados no sector privado do ensino superior cresceu de 9% para 28% do total de matrículas estudadas e atingiu um pico de 36% em 1996. A modesta posição social deste subsistema, em parte devido à sua novidade, em parte pela sua ambígua credibilidade académica e pedagógica, tornou-o uma espécie de último recurso para os estudantes que não conseguiram um lugar no setor público, em vez de ser sua primeira escolha que de outra forma teria sido um estabelecimento público, apesar de muitos estarem de facto no curso que desejavam. As evidências das duas principais áreas urbanas metropolitanas, onde a maioria dos estudantes são recrutados, sugerem que as universidades privadas se restringem a graus amplamente similares aos das universidades públicas, principalmente em áreas menos exigentes em equipamentos e infraestrutura, como Ciências Sociais, Gestão, Economia e Direito (Almeida e Vieira, 2012: 140).

É nesta fase, em 1988, que se aprova o regime de autonomia das universidades (Decreto-Lei 108/88), previsto desde 1976 na Constituição e desde 1986 na Lei de Bases, mudando de forma profunda a relação das instituições de ensino superior com a administração central. Este regime será posteriormente alargado às instituições de ensino politécnico. Prossegue e intensifica-se o esforço de criação de cursos de mestrado e organizam-se os primeiros cursos de doutoramento, consolidando-se assim a expansão vertical e horizontal do sistema de ensino superior. Inicia-se também a criação de numerosos centros e unidades de investigação (Rodrigues, 2015).

Em 1995, ocorre uma mudança de governo e de orientação política, que terão um importante impacto, na ciência e no ensino superior, dando início a uma 4ª fase a que Rodrigues (2015) chama “Mudança de Rumo”, que se prolonga até 2005. No que respeita à política de ensino superior, são neste período adotados novos mecanismos de controlo do acesso que conduzirão, inicialmente, a uma drástica e repentina redução da procura e, posteriormente, à redução do número de alunos. Foram eles as propinas e as provas de acesso.

As instituições de ensino superior privadas são as primeiras a sentir o impacto desta diminuição e a fazer o ajustamento da sua oferta. A Lei 115/97, de 19 de setembro, que estabelece a possibilidade de os institutos politécnicos atribuírem licenciaturas, acabou por mitigar, nestas instituições, os eventuais efeitos negativos do decréscimo da procura, porque lhes permitiu alargar a atividade a novos públicos, constituídos maioritariamente por diplomados com grau de bacharel (Rodrigues, 2015; Amaral e Tavares, 2015). Também a criação dos CET – Cursos de Especialização Tecnológica, pós-secundários de curta duração, pela Portaria nº 989/99, de 3 de novembro, posteriormente alterada pelas Portarias 698/1002, de 11 de julho e 392/2002, de 12 de abril, oferece às instituições de ensino

superior novas possibilidades de alargamento da oferta formativa pós secundária a novos públicos (Rodrigues, 2015).

Em vez de oferecer uma alternativa inovadora ao setor público, o setor privado configurou-se como uma réplica do seu correspondente público e, por isso, é vulnerável a mudanças na procura. Com efeito, a partir do final dos anos 90, o aumento do número de candidatos para o ensino superior, acrescido do número crescente de vagas no sector público, provocou uma diminuição do número de estudantes matriculados em universidades privadas e até mesmo o encerramento de algumas delas - um destino que escapou ao subsistema politécnico (Almeida e Vieira, 2012: 140-141).

Dados recolhidos por Heitor e Horta (2015) mostram que o sistema de ensino superior em Portugal passou de cerca de 30.000 estudantes nos anos 60, para cerca de 400.000 em 2001, evidenciando um crescimento consideravelmente acelerado da população estudantil quando comparado internacionalmente durante o mesmo período. Este processo está associado, sobretudo, ao crescimento do ensino superior não universitário, que aumentou a uma taxa consideravelmente superior à do ensino universitário, representando em 2005 cerca de 42% dos estudantes.

A partir deste ponto, diz Rodrigues (2015) que a política de ensino superior passou a estar dominada pela preocupação de ajustar a oferta aos novos níveis da procura, entrando pela primeira vez na agenda política as questões da gestão e da reorganização da rede de instituições de ensino superior, as questões da regulação da oferta de cursos e da sua adequação às necessidades da procura e do mercado de trabalho, e ainda as questões da avaliação dos cursos e das instituições.

No ano de 2005, assinala-se uma nova mudança de orientação com o arranque da 5ª fase, segundo Rodrigues (2015) de “Consolidação”, que se prolongará até 2011. Para as políticas de ensino superior, a consolidação será marcada pelo reforço da avaliação, da autonomia e da integração na UE, através da institucionalização da avaliação externa, de um novo regime de autonomia das instituições e a da adequação da organização dos ciclos de ensino ao Processo de Bolonha.

Duas decisões estruturantes marcam a política de ensino superior nesta fase: em primeiro lugar, a adequação da organização do ensino ao processo de Bolonha e, em segundo lugar, a revisão do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior – RJIES (Lei 62/2007, de 10 de setembro), acompanhada da institucionalização da avaliação externa das instituições e dos cursos e da revisão dos Estatutos da Carreira Docente no ensino universitário e no ensino politécnico (Rodrigues, 2015; Amaral e Tavares, 2015).

A adequação do ensino ao Processo de Bolonha fica consubstanciada em dois diplomas: a Lei 40/2005, de 30 de agosto que promove a necessária alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo com o objetivo de fornecer a base legal para a implementação do Processo de Bolonha, e o Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, que institui um novo regime jurídico dos graus (licenciatura, mestrado e doutoramento) e diplomas, introduz os três ciclos de estudo, definindo novas exigências de qualificação dos docentes de cada um dos ciclos, bem como o sistema de transferência e acumulação de créditos curriculares (ECTs). As novas regras induzem mudanças e afetam diretamente as condições de mobilidade de diplomados no espaço europeu de ensino superior, bem como as condições de acesso ao ensino superior ao longo da vida. Elas são tributárias de uma nova visão das questões da mobilidade e da recorrência, assentes agora em sistemas harmonizados de acreditação e de reconhecimento de competências (Rodrigues, 2015).

Na sequência do eclodir da crise financeira internacional, em 2008, e da crise da dívida soberana, em 2010, o ciclo governativo que se iniciara em 2009 é interrompido com eleições legislativas das quais sai um novo governo empossado em 2011. São várias as decisões tomadas que indicam estar-se perante uma mudança de orientação sobretudo na política de ciência, mudança que configura uma nova fase, a que Rodrigues (2015) chama “Crise económica”. Os riscos de perda de recursos e de autonomia, de desinvestimento e desmantelamento podem não se circunscrever apenas ao momento conjuntural, afetando mais profundamente o futuro funcionamento do sistema científico e do ensino superior. No que respeita ao ensino superior, a principal marca das políticas respeita à perda progressiva de autonomia, por imposição das regras de controlo orçamental por parte do Ministério das Finanças. Foram ainda introduzidas mudanças nos critérios para a atribuição de vagas às instituições de ensino superior, estabelecendo uma articulação com a empregabilidade dos cursos. Segundo Rodrigues (2015), quatro anos talvez não sejam tempo suficiente para promover uma avaliação dos impactos das políticas lançadas neste período; contudo, os indicadores gerais permitiam observar uma regressão, tanto ao nível do investimento, como de execução das políticas públicas tanto na ciência como no ensino superior.

Heitor e Horta (2015) expõem que os sistemas de ensino superior têm sido continuamente pressionados para atenderem às exigências impostas por uma sociedade baseada no conhecimento e cada vez mais globalizada, sem comprometer a qualidade do conhecimento produzido e disseminado. Mas a pressão para responder a essas exigências está a aumentar e a assumir novas formas.

A população estudantil enfrenta mercados de trabalho cada vez mais competitivos, selecionando tendencialmente instituições de ensino superior que lhes garantam as melhores saídas profissionais. De igual modo, não apenas o mercado mas também os

estudantes exigem um conjunto mais vasto de competências a incorporar nos processos de aprendizagem. Por toda a Europa, os governos dividem-se, com os ministérios das finanças e tesouro nacionais a forçar frequentemente a adoção de políticas de supervisão centradas em medidas quantitativas e de execução financeira, e impondo condicionalismos financeiros e outros procedimentos de controlo no ensino superior (Heitor e Horta, 2015: 559-560).

3.2 – Finalidades do ensino superior e distinções de natureza entre subsistemas

A institucionalização definitiva de um sistema binário trouxe inevitavelmente à discussão política e académica a questão da identidade, ou seja, das finalidades e das características de cada subsistema, bem como da valorização social das formações e dos diplomas. Analisemos agora com maior detalhe as diferenças da natureza (ou das finalidades) entre o sistema universitário e o politécnico.

O texto da Lei 5/73 estabelecia na sua Base XIII os objetivos do ensino superior e não os diferenciava para os diversos subsistemas. A única diferenciação estabelecida nesta matéria era referida no nº 1 da Base XVI: *“Os estudos destinados à obtenção do grau de bacharel nos Institutos Politécnicos, nas Escolas Normais Superiores e em estabelecimentos equiparados terão a duração normal de três anos e serão organizados de modo a proporcionarem as condições necessárias para o exercício de determinadas atividades profissionais”* (Lemos, 2015: 608).

O ensino politécnico era assim restabelecido com o objetivo de preparar para *“o exercício de atividades profissionais”*, missão que era reiterada e alargada no Decreto-lei 402/73 de 11 de agosto, que estabelecia a expansão e diversificação do ensino superior, referindo que a formação nos Institutos Politécnicos devia *“dar predominância aos problemas concretos de aplicação prática e promover a investigação aplicada e o desenvolvimento experimental, tendo em conta as necessidades no domínio tecnológico e no sector dos serviços, particularmente as de carácter regional”* (art.º 4º). As Escolas Normais Superiores são ali definidas como *“centros de formação e aperfeiçoamento de professores para o ensino básico, em especial para o preparatório”* e *“desenvolvem investigação educacional e apoiam pedagogicamente os organismos de ensino e de educação permanente”* (art.º 5º) (Lemos, 2015: 608).

Lemos (2015) refere que a discussão ao nível das finalidades tem sido ativa ao longo dos anos, mas pouco clara quer ao nível do discurso político, quer ao nível dos próprios instrumentos legislativos. A distinção estabelecida na lei de bases de 1986 é também, para Lemos (2015), pouco clara, quase se limitando a um exercício de semântica. A alteração da

Lei de Bases em 2005 (Lei 49/2005 de 30 de agosto) redefine as finalidades dos dois subsistemas mas não parece ser muito mais útil.

Quadro 3.2.1 – Finalidades dos subsistemas de ensino superior

Universitário	Politécnico
Promoção da investigação e promoção do saber	Promoção da investigação aplicada e desenvolvimento dirigida à compreensão e solução de problemas concretos
Sólida preparação científica e cultural	Sólida formação cultural e técnica
Formação técnica para o exercício de atividades profissionais e culturais	Conhecimentos científicos de índole teórica e prática com vista ao exercício de atividades profissionais
Desenvolvimento de capacidades de conceção, inovação e análise crítica	Desenvolvimento de capacidades de inovação e análise crítica

Fonte: Reproduzido de Lemos (2015: 614), com base na Lei 49/2005 de 30 de Agosto.

A questão central tem sido a discussão sobre se os dois subsistemas perseguem objetivos de formação diferentes ou não e, neste caso, se afinal o politécnico não é uma espécie de forma embrionária da universidade (representação que foi muito acentuada com a passagem dos institutos politécnicos da Covilhã e de Vila Real a institutos universitários e depois a universidades). Por outro lado a maior autonomia científica e pedagógica e também organizacional e financeira concedida às universidades face aos politécnicos e o maior prestígio e legitimação histórica das universidades, condiciona o comportamento dos atores e a representação social das instituições e das formações (Lemos, 2015: 614).

Segundo Lemos (2015), apesar desse crescimento e dessa estabilização, a identidade do politécnico não se consolidou de forma inteiramente consistente, sofrendo de uma certa ambiguidade. As razões desse facto são diversas e têm diferentes interpretações. A mais comum atribui aos politécnicos a procura de emulação das universidades, pretendendo dessa forma obter a legitimação e o prestígio social daquelas. Apontam assim ao politécnico uma “*deriva académica*”, na tentativa de criar cursos idênticos às universidades, reivindicar a atribuição dos mesmos graus e ter as mesmas condições de autonomia e financiamento. Outros, assumem uma explicação de sentido contrário, apontando às universidades uma “*deriva politécnica*”, acusando-as de criar cursos de natureza politécnica numa tentativa de captar os alunos, beneficiando da sua maior

autonomia na criação de cursos, na disponibilidade de mais recursos e na legitimação histórica consolidada na sociedade.

Por outro lado, existia um grande diferencial de autonomia na criação, suspensão e extinção de cursos, traduzido numa limitação imposta aos politécnicos, que careceram sempre da aprovação da tutela, ou seja nos politécnicos os cursos eram aprovados e criados pela tutela governamental, enquanto as universidades podiam fazê-lo por decisão própria.

Esta diferença remeteu, na prática, os politécnicos para uma identificação pela negativa, ou seja, não ser o que a universidade era, como refere Grácio (1998). No fundo a delimitação sobre o que era universitário ou politécnico foi sempre estabelecida pela própria universidade, remetendo o politécnico para o que, ao longo do tempo, fosse considerado “não-universitário”. Assim se compreende que progressivamente tivessem aparecido nas universidades públicas cursos de tecnologias da informação, design de moda, design de produto, multimédia, cinema, cenografia, optometria, contabilidade, marketing, teatro, dança, reabilitação psicomotora, serviço social, comunicação social, etc., enquanto nos politécnicos nunca apareceram cursos de psicologia, arquitetura paisagista, sociologia ou economia, por exemplo (Lemos, 2015: 618).

Na opinião de Lemos (2015), a “reforma de Bolonha” não parece ter introduzido grandes alterações na formulação das finalidades de cada um dos subsistemas de ensino superior, mantendo-se pois um exercício semântico onde se tenta, com evidente dificuldade, acentuar uma valência de sentido mais “profissionalizante” no politécnico, mas ao mesmo tempo sem a afastar no universitário e uma valência mais “académica” deste, sem, no entanto, a afastar do politécnico, ainda que se perceba a intenção de projetar uma menor latitude de ação formativa do politécnico face ao universitário.

O universitário será o que “quiser ser” e o politécnico será o que “puder ser”. Tal explicará, porventura as dificuldades e hesitações na construção de uma identidade pelo politécnico, apesar do seu extraordinário crescimento nos anos 90 e dos enormes impactos desse crescimento na democratização e da melhoria da igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior e nas dinâmicas sociais, económicas e culturais das regiões mais deprimidas (Fernandes, 2010; Mourato, Pereira e Alves, 2012; Oliveira et al., 2013) (Lemos, 2015: 620-621).

No esforço de encontrar algumas diferenças que se possam reservar para o ensino universitário e para o politécnico, Amaral e Tavares (2015) destacam o *desenvolvimento da*

capacidade de conceção para o universitário e os *conhecimentos de índole teórica e prática* e as suas aplicações para o *exercício de atividades profissionais* para o politécnico. As orientações subjacentes à criação do subsistema de ensino politécnico assentam, por um lado, na preocupação democratizante que se traduz no respeito pelas diferentes vocações dos alunos e na abertura a novos públicos e, por outro, nas preocupações associadas ao mercado de trabalho e ao desenvolvimento económico.

Amaral e Tavares (2015) referem também que as instituições privadas concentraram-se na criação de cursos de baixo investimento económico, tais como gestão e humanidades, precisamente as que exigem menos investimento em infra-estruturas. Por outro lado, os politécnicos públicos parecem constituir-se como *escolas refúgio*, no sentido em que tendem a aparecer, nas representações dos estudantes, como instituições com menor prestígio do que as universidades, surgindo mais como instituições de segunda escolha.

O valor das diferentes formações parece depender, como argumenta Bourdieu, do valor dos empregos a que dão acesso (Bourdieu, 1987: 105). O sistema de ensino superior português parece vítima dos efeitos da divisão hierárquica entre o ‘puro’ e o ‘aplicado’, divisão que é, na ótica de Bourdieu, “uma forma transformada da hierarquia social entre o ‘intelectual’ e o ‘manual’” (Bourdieu, 1987: 106). O mundo de trabalho atual parece exigir muito mais uma formação não profissional do que profissionalizada (Santos, 1994). Assinala-se, na ótica de Santos, um certo regresso do generalismo curricular para desempenhos pluriprofissionalizados, por oposição à especialização profissional. Confrontado com as exigências cada vez mais sofisticadas do processo produtivo, o ensino superior deveria promover uma formação cultural sólida e ampla de modo a desenvolver nos estudantes o espírito crítico, a criatividade e a disponibilidade para a inovação (ibidem) (Amaral e Tavares, 2015: 544-545).

Podemos concluir que uma das principais questões que se colocou às políticas públicas de ensino superior em Portugal nos últimos quarenta anos foi a da identidade do ensino politécnico e por consequência a da natureza dual ou binária do sistema de ensino superior. Segundo Lemos (2015), o ensino politécnico consolidou-se do ponto de vista de rede, de oferta formativa e de crescimento do número de alunos, mas a sua diferenciação face ao ensino universitário foi-se esbatendo, por alguma “deriva académica” das suas instituições, mas em igual ou maior dimensão pela “deriva politécnica” de muitas universidades. As medidas de política, apesar de reiterarem discursivamente a diferenciação de finalidades, foram consolidando ou promovendo a convergência dos sistemas, culminando numa completa convergência das durações das formações de 1º e 2º ciclos e correspondente igualização dos respetivos graus académicos, bem como, também, da convergência dos requisitos e condições da docência e respetivas carreiras.

3.3 – O impacto da empregabilidade e rentabilidade na valorização de cursos e diplomas

Suscita grande interesse também a exploração do tema do “valor” do diploma e da importância da empregabilidade dos diplomados na valorização dos cursos e no processo de regulação do ensino superior português. Destacam-se aqui as contribuições de Alves (2015) e de Torgal (2012).

As preocupações com a quantidade e a qualidade dos graduados de ensino superior não são uma novidade histórica, embora as questões e debates relativos ao emprego dos diplomados tenham vindo a assumir novos contornos e uma acentuada visibilidade social ao longo das últimas décadas (Alves, 2015). Na verdade, a expansão exponencial do ensino superior é um fenómeno transversal aos vários países ocidentais desde o final da segunda grande guerra mundial, pelo que um número cada vez mais alargado de profissões, para além das que estão historicamente ligadas à origem da universidade (ou seja, medicina e direito), passam progressivamente a requerer qualificações escolares de nível superior para o respetivo exercício.

As questões relativas ao emprego dos diplomados interessam a um número cada vez mais alargado de indivíduos e de instituições envolvidas no ensino superior, ao mesmo tempo que se complexificam (Alves, 2015). Desde logo, complexificam-se porque a diversificação e regionalização significam a existência de vários subsistemas de ensino superior cuja valorização social é diferenciada, o que tem implicações no valor que é reconhecido aos diplomas correspondentes. Mas também se complexificam porque, ao longo dos últimos 40 anos, são observáveis alterações nas tendências de emprego dos diplomados que se traduzem na crescente precarização e no aumento da incerteza e instabilidade dos indivíduos sobre as suas trajetórias profissionais futuras.

Na verdade, no plano internacional as décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por uma crise económica e social que suscitou, no caso do ensino superior, debates sobre se a expansão deste nível de ensino não teria já sido excessiva até aquele momento e sobre se as competências dos graduados seriam adequadas às respetivas atividades profissionais. É neste quadro que se assiste, nos anos 1990, a uma passagem progressiva do valor intrínseco do diploma para o seu valor de utilização na vida ativa, na medida em que a atenção pública e política se centra, cada vez mais significativamente, na pertinência da formação no ensino superior para a inserção profissional dos respetivos graduados. De modo semelhante, em Portugal são observáveis a partir dessa década numerosos e intensos debates públicos e políticos em torno das vantagens, individuais e coletivas, do aumento dos níveis

médios de escolarização e, especificamente, do investimento público e das famílias nos diplomas de ensino superior (Alves, 2015: 886-887).

Alves (2015) refere ainda que uma ampla maioria dos países da União Europeia exige, atualmente, que o ensino superior submeta informação sobre o emprego dos diplomados no quadro de processos de avaliação da qualidade, seja para a proposta de acreditação de novos ciclos de estudos, seja na avaliação regular das instituições e/ou dos ciclos de estudos. Portugal inclui-se no grupo claramente maioritário de países em que a informação sobre emprego faz parte dos critérios de avaliação de qualidade, assim como integra o conjunto de apenas cerca de metade dos países europeus nos quais os empregadores são envolvidos nos processos de avaliação de qualidade.

O texto da Declaração de Bolonha inclui uma referência clara à importância de aproximar o ensino superior do mercado de trabalho, por forma a criar melhores condições e perspectivas de emprego para os diplomados no quadro da harmonização de graus académicos então preconizada. Aliás, a adoção de um sistema com graus académicos de fácil equivalência é considerada vital para promover a *empregabilidade* dos cidadãos europeus, assim como se indica que o grau atribuído na conclusão do primeiro ciclo de ensino superior deverá também ser considerado como um nível de habilitações apropriado para ingressar no mercado de trabalho europeu (Alves, 2015).

O RJIES, no seu artigo 24º, enquadra juridicamente a relação entre formação académica e mercado de trabalho, definindo três responsabilidades principais do ensino superior neste domínio: o apoio direto à inserção na vida ativa como área de responsabilidade social das instituições (ponto 1 do artigo 24º), a produção e divulgação de dados sobre o emprego dos diplomados e respetivos percursos profissionais como obrigação de cada instituição (ponto 2 do artigo 24º) e a adoção de metodologias comuns na obtenção de informação sobre o emprego dos diplomados, de modo a garantir a qualidade e comparabilidade da mesma, como responsabilidade do Estado que deve garantir acessibilidade pública desses dados (ponto 3 do artigo 24º).

Simultaneamente, a avaliação e acreditação de cursos que vem sendo realizada pela Agência de Acreditação e Avaliação do Ensino Superior (A3ES) contempla a questão do emprego dos diplomados, sendo para tal identificados quatro indicadores: percentagem de diplomados que obtiveram emprego (a) em setores de atividade relacionados com a área do ciclo de estudos e (b) noutros setores de atividades; (c) percentagem de diplomados que obtiveram emprego um ano depois de concluído o ciclo de estudo e o (d) nível de desemprego. No entanto, Alves (2015) alerta para o facto de a análise da informação disponibilizada pelas universidades e politécnicos no quadro destes processos de avaliação

revelar que existem fortes discrepâncias entre os critérios e procedimentos adotados pelas várias instituições na recolha deste tipo de informação.

Alves (2015) indica ainda que, nos três anos anteriores ao seu trabalho, o emprego dos diplomados tinha vindo, adicionalmente, a ser considerado como critério para fixação de vagas dos cursos de licenciatura em Portugal.

No plano conceptual importa interrogar em que medida o emprego dos diplomados é um critério pertinente para tomar decisões relativas à abertura (ou não) de vagas para formação em áreas científicas específicas, sublinhando o risco de, no limite, deixarem de existir cursos em determinadas áreas científicas. Esta situação pode indiciar uma perspetiva de redução da educação de nível superior a um instrumento para responder a necessidades da economia e da preparação de profissionais para o mercado de trabalho (Nóvoa, 2013), o que consideramos inadequado e indesejável (Alves, 2015: 894).

Bastante crítico da situação recente é Torgal (2012), chamando a atenção para que, nas universidades, a crítica de académicos e estudantes contra a massificação e proliferação das licenciaturas, que logo se estenderá a mestrados e até a doutoramentos, foi bastante forte. Para Torgal (2012), a massificação não é necessariamente sinónimo de "democratização". Ela nem sempre desafia o lugar e a função das elites sociais e económicas. Dito isto, as práticas «à Bolonhesa», longe de serem uma causa, são mais uma consequência que decorre da lógica do neoliberalismo, cujo conceito orientador continua a ser a rentabilidade da universidade, da erudição como produtora de riqueza, e que, para o autor, parece ser o principal objetivo deste empreendimento.

Seguindo a estratégia adotada em Lisboa em 2000, surgiu um novo discurso em torno de frases como a "qualificação da mão-de-obra", apontando mudanças económicas na direção da economia do conhecimento, preparando pesquisas dirigidas às necessidades económicas, cooperação internacional entre graduados europeus que beneficiaram de estudos no estrangeiro e que se estavam a ajustar às práticas dos seus vizinhos nacionais e culturais à medida que as empresas se tornavam internacionais. Torgal (2012: 79) cita Charle¹⁶, resumindo assim a sua visão geral:

Loin de donner un supplément d'âme culturel et civique à l'Europe, c'est plutôt l'enseignement supérieur qui se trouve soumis aux principes généraux économiques, voire économicistes de l'Europe de Six initiale: marché ouvert, concurrence,

¹⁶ *Op cit.* Charle, C., & Soulié, C. (Eds.). (2007). *Les ravages de la « modernisation » universitaire en Europe*. Paris : Éditions Syllepse.

compétitivité, efficacité. Loin de préserver la diversité culturelle et échange entre les traditions intellectuelles, ces nouveaux objectifs aboutissent à une normalisation qui ne tient compte ni des spécificités disciplinaires, ni des particularités régionales ou nationales, ni même de la diversité des rapports des individus à la demande d'enseignement supérieur et des diverses fonctions possible de l'enseignement supérieur (Charle and Soulié 2007: 11-12).

Na sua apreciação da mentalidade "economicista" contemporânea, Charle enfatizou a emergência de certos campos que convergem em torno da mesma espécie de lógica, ou seja, das disciplinas aplicadas, às custas das mais teóricas, das ciências fundamentais ou das humanidades. Gestão, Informática, algumas Ciências da engenharia, Comunicações, Educação, todas figuram proeminentemente neste alinhamento. Na sua praticidade reside a atração de programas de mestrado profissional e do *Master of Business Administration* em particular, que veem a elite económica hipnotizada pelo modelo económico americano. Torgal (2012) refere então que quanto mais atrasado o país, mais facilmente essas reformas são aceites, nem que seja pela simples razão de que não há condições favoráveis para que uma resistência significativa se erga diante de uma propaganda que procura convencer que "não há alternativa". Charle argumentou que o sistema anglo-saxão beneficia apenas uma pequena elite, não a maioria das instituições de ensino superior, nem a maioria dos estudantes que constituem uma massa cada vez mais amorfa e amplamente inculta.

Current formulas and fashionable phraseology, spurred on by the revamped concepts of 'progress' and 'development', push more for 'excellence' than for 'intelligence'. 'Evaluation' and 'certification' ease aside 'the pedagogical and scientific quality of institutions'. The press for 'competence', which springs from the same etymological root as 'competition', replaces 'knowledge' and 'culture'. 'Critical mass' – a notion imported from chemistry and nuclear physics – is held more desirable than 'critical awareness' (Torgal, 2012: 81).

Torgal (2012) conclui o seu raciocínio afirmando que é no sentido de comunidade, e é ao serviço da ciência, da cultura e da sociedade que a universidade deve ser compreendida. Em termos contemporâneos, deveria ser uma comunidade ao serviço da democracia social. Na sua dependência de corporações, negócios e empresas como gerador de riqueza, afasta-se dos seus propósitos.

Para Rosa e Sarrico (2012: 261), dada a massificação no ensino superior português, o que é relevante no mercado de trabalho graduado é menos a posse de um grau, que a qualidade percebida desse grau. Dessa forma, segue-se que o ensino superior será cada vez mais "ensanduichado" entre o Estado e o mercado.

3.4 – Questões de autonomia e de avaliação no ensino superior português

Nos últimos anos, as universidades portuguesas sofreram grandes mudanças legais e institucionais. A Lei de Autonomia Universitária, Lei 108/88, foi o resultado de uma ampla e intensa negociação política na Assembleia da República. Já o fundamento jurídico das instituições de ensino superior, publicado em 2007 (Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro), surgiu de um contexto político muito diferente. Em contraste com a Lei de Autonomia Universitária, que assentava num amplo consenso entre os grupos parlamentares, a nova promulgação era mais o resultado de um projeto de lei patrocinado pelo governo, na sequência do processo de Bolonha. A nova legislação introduziu uma notável revisão do sistema de governo interno das universidades públicas. Converteu o que poderia ser visto essencialmente como uma instituição cultural, baseada na gestão democrática, num estabelecimento funcional quanto baste, envolvido predominantemente no aumento do seu desempenho no ensino, na investigação e nos seus laços com a sociedade. O RJIES veio promover a autonomia institucional do ensino superior, em particular em questões de prestação de contas independente e de um funcionamento operacional flexível, extravasando a mera regulação da administração pública (Heitor e Horta, 2015; Gonçalves, 2012).

O RJIES veio alterar profundamente o modelo de governança das instituições, inspirado em tendências observadas em vários países da União Europeia. Tem sido entendido como instrumento de reforço da autonomia e da prestação de contas, ouvindo-se, também, vozes que o consideram limitador da governança colegial e excessivamente regulador (ver, sobretudo, Gonçalves, 2012; Pedrosa, 2015). Aquela Lei é parte de um enquadramento legislativo novo para a governança, que inclui alterações à Lei de Bases do Sistema Educativo e à lei de Financiamento e nova Lei de Avaliação, que abre caminho à criação da A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

Como uma aspiração muito antiga da comunidade académica portuguesa, a autonomia da universidade foi considerada um requisito não só para a sua separação do controlo e interferência do Estado, mas sobretudo pela qualidade e eficácia na realização da missão científica e cultural da universidade. A autonomia era vista então como um princípio fundamental e abrangente, a marca distintiva de uma instituição dedicada à criação e transmissão do conhecimento e, portanto, exigindo a condição de liberdade intelectual e livre iniciativa. Este princípio ressurgiu como um tema chave no debate parlamentar de 2007. No entanto, o seu significado tinha claramente mudado. Em particular, segundo Gonçalves (2012), a ênfase foi colocada principalmente nas implicações da autonomia universitária para a gestão financeira e administrativa como condições para aumentar a eficiência na gestão, e não a autonomia científica e pedagógica *per se*.

A concentração e a centralização do poder surgiram como características distintivas no novo modo de governança da universidade pública. A gestão democrática, um princípio protegido na Constituição, foi retirada do léxico da lei. O mesmo se aplicava ao princípio da liberdade de investigação (Gonçalves, 2012: 166).

Relativamente às reformas que resultaram da tendência europeia para atribuir um maior grau de autonomia às instituições, Veiga (2015) realça que, em Portugal, na prática, o grau de autonomia pedagógica pode mesmo ter sido reduzido, dada a introdução da acreditação obrigatória dos ciclos de estudo.

Por seu lado, a preocupação com a qualidade do ensino superior português é evidente ao mais alto nível desde o início do retorno do país à democracia. O Artigo 76 da Constituição da República Portuguesa prevê uma “adequada avaliação da qualidade do ensino” para compensar o grau de autonomia concedido às universidades. Esta disposição foi reforçada ainda mais na Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986. Especificamente, ela faz menção da garantia da qualidade do ensino superior (Artigo 12), para além da avaliação geral do sistema educativo (Artigo 49), e da recolha de “estatísticas da educação”, como parte dos instrumentos empregues na governação do sistema (Artigo 51).

O período de 1976 a 1990 pode ser visto como tempo de ajustamento, desenvolvimento e transição para uma fase distinta na governança do sistema e das instituições, iniciada com a inscrição constitucional da autonomia universitária, na revisão de 1982: “As universidades gozam, nos termos da lei, de autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa e financeira” (artigo 76º da CRP, 1982). A redação inscrita na Constituição foi alterada na revisão constitucional de 1997, introduzindo a abertura à avaliação da qualidade do ensino: “As universidades gozam, nos termos da lei, de autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa e financeira, sem prejuízo de adequada avaliação da qualidade do ensino” (Pedrosa, 2015: 817).

A necessidade de avaliar as universidades surge mais uma vez na Lei da Autonomia das Universidades, embora a palavra “qualidade” nunca apareça. Dois anos mais tarde, a Lei do Estatuto e Autonomia dos Estabelecimentos de Ensino Superior Politécnico também menciona a necessidade de estender a avaliação aos politécnicos. No entanto, apenas em 1994, com a publicação da Lei da Avaliação do Ensino Superior, foi finalmente operacionalizada a intenção da legislação anterior. Fica assim estabelecida a avaliação e monitorização da qualidade em todas as universidades e politécnicos, públicos e privados, e

introduz-se a noção de incentivos e sanções, dependendo do desempenho, que é tornado público.

A instalação de um sistema de avaliação da qualidade em Portugal teve então início em 1994 - ou em 1993, se o exercício piloto levado a cabo pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas for tido em conta (ver Sarrico e Rosa, 2015). Somente as universidades públicas, juntamente com a Universidade Católica, participaram no primeiro ciclo de avaliação. Dois anos após a aprovação da Lei de Avaliação do Ensino Superior de 1994, o sistema de avaliação externa não abrangia nem o subsistema de ensino superior politécnico, nem o ensino superior privado.

O Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES), criado em 1998, organizou o sistema de avaliação da qualidade em Portugal e criou quatro conselhos de avaliação, um para cada um dos subsectores do ensino superior. Estes realizavam todos os processos de avaliação externa no seu subsector. Ao fazê-lo, pareciam infringir os princípios estabelecidos no documento normativo que antecedeu a legislação de criação do CNAVES. Segundo Sarrico e Rosa (2015), essa infração levou a acusações de que a introdução da avaliação da qualidade refletia simultaneamente a existência de interesses corporativos e um conflito de interesses. A situação dá azo a que cada conselho esteja empenhado em mostrar o seu subsector da melhor forma possível.

A experiência adquirida no primeiro ciclo de avaliação permitiu que várias mudanças fossem feitas no segundo [entre 2000 e 2005], quando os outros setores do ensino superior foram incluídos no sistema de avaliação. Formalmente, o segundo ciclo de avaliação incluiu mais itens de prestação de contas. A verdade é que, de acordo com Sarrico e Rosa (2015), eles nunca funcionaram como planeado. Os relatórios eram algo inconsistentes. A maioria era escrita de forma a não permitir a fácil comparação entre os cursos, e muito menos para identificar aqueles claramente sem qualidade.

Em 2003, a lei que aprova o Regime Jurídico do Desenvolvimento e da Qualidade do Ensino Superior reforçou o elemento avaliativo da anterior Lei da Avaliação do Ensino Superior. Ao modificar o Artigo 5, introduziu a opção de fechar as instituições nos casos em que o desempenho avaliado se encontrasse muito abaixo do requerido. Além disso, foram adicionados aos instrumentos de garantia da qualidade procedimentos de acreditação e um sistema de classificação, baseado nos resultados relatados da avaliação. Esse mesmo ano também viu, pela primeira vez, o desempenho institucional ligado ao financiamento institucional, através do Artigo 4 da lei que estabelece as Bases do Financiamento do Ensino Superior. Igualmente significativo, dizem Sarrico e Rosa (2015), o termo “indicadores de desempenho” figura pela primeira vez na legislação aplicada ao ensino superior. O financiamento do sistema de ensino superior já não era simplesmente uma questão de “estatísticas da educação”.

Em 2005, a *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) foi contratada para fazer uma revisão das práticas de acreditação e de garantia da qualidade nacionais e do próprio CNAVES. À medida que a avaliação da ENQA avançava, o governo anunciou que o sistema de garantia da qualidade em funcionamento seria desmantelado. Seria substituído por um novo sistema de acreditação no início de 2007 (Sarrico e Rosa, 2015).

A rutura do sistema de avaliação, erguido em torno do CNAVES, trouxe uma nova fase no desenvolvimento da garantia da qualidade em Portugal. Esta fase foi influenciada em grande parte pelos desenvolvimentos do cenário europeu, e pela Declaração de Bolonha, em particular. É de longe uma fase mais influenciada pelo governo do que por politécnicos e universidades. Em suma, o novo sistema deveria seguir as recomendações do relatório da ENQA, bem como as Normas e Orientações para a Garantia da Qualidade no Espaço Europeu de Ensino Superior (Sarrico e Rosa, 2015: 875).

Em 2007, assiste-se a novos desenvolvimentos no estabelecimento das condições, estruturas e organização de um sistema mais rigoroso de avaliação da qualidade do ensino superior. A lei que aprova o Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior abriu o caminho para a fundação de uma agência para realizar tanto a avaliação como a acreditação do ensino superior. Significativamente, estipula que a agência seja independente tanto do ensino superior como do governo. O mandato da agência foi estabelecido no decreto-lei que cria a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). A A3ES é uma fundação de direito privado, constituída por um período indeterminado, possui personalidade jurídica e é reconhecida como sendo de utilidade pública. A A3ES é independente nas suas decisões, sem prejuízo das orientações fixadas pelo Estado. A sua missão é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino superior português, através da avaliação e acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudo. O regime de avaliação e acreditação desenvolvido pela Agência foi estabelecido pelo Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior (Sarrico e Rosa, 2015).

O Regime veio esclarecer os papéis a serem desempenhados pelo Estado e pelas instituições de ensino superior no domínio da qualidade (Artigo 26). Além disso, apenas ciclos de estudo acreditados podem ser oferecidos (Artigo 61). A nível institucional, a responsabilidade pela garantia da qualidade cabe ao reitor, no caso das universidades, e ao Presidente noutras instituições de ensino superior (Artigo 92). Esta disposição atribui a tarefa de “garantia da qualidade” às universidades e politécnicos, atuando no âmbito da sua esfera de autonomia. A dimensão de “avaliação da qualidade” permaneceu na esfera do

Estado, que delegou a sua responsabilidade a uma agência independente, encarregada da gestão, conceção, definição e estabelecimento dos procedimentos para a recolha de informação adequada, bem como o tratamento envolvido na avaliação e acreditação de ciclos de estudo (Sarrico e Rosa, 2015).

O novo regime legal de avaliação do ensino superior (Lei nº 38/2007) e a criação da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (Decreto-Lei 369/2007) foram ambos concebidos para assegurar a qualidade do ensino superior de acordo com as melhores práticas internacionais. Criou-se também um Sistema Nacional de Qualificações (Decreto-Lei nº 396/2007) e fundou-se a Agência Nacional para a Qualificação (Decreto-Lei nº 276-C/2007), com funções específicas para regular, acreditar e supervisionar a qualidade do ensino vocacional e profissional (Heitor e Horta, 2015).

A A3ES inicia a sua atividade em 2009. A legislação aprovada de alteração ao regime jurídico dos graus académicos e diplomas do ensino superior estipulava, nos termos do Artigo 83º, que os cursos já em vigor aquando da operacionalização da A3ES eram obrigados a apresentar-se à acreditação, processo este que tinha de estar concluído até ao final do ano letivo de 2010/11. O mesmo decreto-lei, nos termos do Artigo 54º, passou a exigir que qualquer novo programa conducente ao grau de licenciado (1º ciclo), mestre (2º ciclo) ou doutor (3º ciclo) deveria ser previamente acreditado. Com cerca de 5000 programas existentes à época, o tamanho da tarefa tornou impossível à A3ES usar os modos habituais de avaliação e acreditação e ainda observar os prazos legais. A A3ES introduziu procedimentos de acreditação preliminar dos cursos em funcionamento e decidiu lançar um procedimento mais regular de acreditação somente depois de concluída esta primeira fase. Assim, neste primeiro ciclo, a A3ES concentrou-se em acreditar previamente novos ciclos de estudo e a realizar a acreditação preliminar dos ciclos de estudo já em funcionamento (Rosa e Sarrico, 2012; Sarrico e Rosa, 2015).

A conclusão de uma primeira fase de avaliação preliminar dos cursos em funcionamento permitiu ajuizar de algumas consequências que ultrapassam uma das falhas do anterior sistema. Quando a A3ES começou a funcionar, havia cerca de 5.000 cursos de licenciatura, mestrado e doutoramento. No final desta primeira fase, cerca de 1/5 tinha sido fechado; a sua maioria de forma voluntária por parte das instituições, devido ao reconhecimento de que esses programas não passariam por um escrutínio externo rigoroso (A3ES, 2013b) (Sarrico e Rosa, 2015: 878).

Em 2012, a A3ES pôde finalmente iniciar uma segunda fase do seu funcionamento, introduzindo um processo regular de avaliação e acreditação de todos os ciclos de estudo

em funcionamento, sistemático e rigoroso, visando a melhoria da qualidade global do sistema e da sua oferta educativa.

3.5 – O Processo de Bolonha e seus impactos no ensino superior português

Este subcapítulo centra-se na análise do impacto das mudanças preconizadas pelo Processo de Bolonha e as transformações por ele induzidas no sistema e nas instituições de ensino superior em Portugal.

O Processo de Bolonha (PB), iniciado em 1999 como um projeto de natureza intergovernamental, foi apropriado pela Comissão Europeia como estratégia da criação da Área Europeia de Ensino Superior (AEES). Veiga (2015) argumenta que apesar de, inicialmente, a agenda de Bolonha parecer favorecer um espírito de reforma aprofundado sobre as questões relacionadas com a estrutura de graus e questões pedagógicas relacionadas com o sistema de créditos baseado no trabalho do estudante, a tendência parece ter sido a de assumir Bolonha de uma forma o mais pragmática possível. Assim, em Portugal, o desenvolvimento do Processo de Bolonha propiciou a centralidade da necessidade de adoção de ‘boas práticas’ estabelecidas como exemplares (tal como a estrutura de graus 3+2), da atratividade das instituições de ensino superior portuguesas e, igualmente importante, da preservação e consolidação do sistema binário.

A implementação do PB em Portugal foi, até 2006, um processo demorado e focado quase exclusivamente nas discussões sobre as alternativas possíveis para a estrutura de graus. O sistema de ensino superior português oferecia, até 2006, quatro tipos diferentes de graus, implicando a sua conversão para a estrutura de Bolonha um conjunto significativo de mudanças. O ministério nomeou comissões, por disciplina ou grupos disciplinares, para trabalharem na reforma curricular. A estas comissões coube propor a definição de competências, conteúdos mínimos curriculares e normas de acreditação¹⁷. Em 2005, um

¹⁷ Estas comissões, de uma forma geral, propuseram o sistema 3+2, constituindo-se como exceções a medicina e outras áreas científicas protegidas pela diretiva europeia (2005/36/EC), arquitetura, farmácia, medicina dentária e veterinária. Os ciclos de estudo referentes de graus e acreditação profissional (como é o caso dos engenheiros) deveriam seguir a estrutura 3+2, correspondendo o primeiro grau a uma Licenciatura em Ciências da área estudo (por exemplo, Licenciado em Ciências da Engenharia Química), seguido por dois anos de especialização (mestrado). Na prática, o que se verificou foi o surgimento de mestrados integrados, para além das referidas áreas protegidas pela diretiva europeia, designadamente em engenharia e psicologia (Veiga, 2015: 599-600).

novo governo foi autorizado a aprovar um novo Decreto-Lei (74/2006 de 24 de Março) sobre os graus académicos e diplomas reconfigurando a estrutura de graus¹⁸ (Veiga, 2015).

Portanto, de acordo com Veiga (2015), os politécnicos acabaram por ter mais restrições nas adaptações curriculares do que as universidades. Salvo em circunstâncias especiais, o seu primeiro ciclo é limitado a 180 créditos e o segundo ciclo (mestrado) deve ter clara ênfase profissional, ficando-lhe vedada a oferta de mestrados integrados e doutoramentos. As universidades podem decidir sobre a duração dos seus primeiros ciclos (mínimo de 180 e máximo de 240 créditos), devendo o seu segundo ciclo ter uma orientação académica, com base em investigação e atividades de inovação.

Bastante crítico da situação atual é Torgal (2012), segundo quem, contrariamente ao que se afirma, o ensino superior, comprimido em 3 anos de licenciatura, longe de avançar a formação científica tem servido apenas para aumentar o número de diplomados.

Contrary to what is stated, teaching, compressed into 3 years of the licenciatura – the so-called first cycle, practically useless as a self-standing degree, followed by 2 years' masters courses that do not necessarily look for originality in research, still less critical interpretation, that make up the second cycle and PhDs, lasting 4 years constitute the third cycle – far from advancing scientific training and the induction of students to scholarship served only to ramp up the number of graduates, poorly trained by an education increasingly less demanding (Torgal, 2012: 80).

Em Portugal, estas reconfigurações parecem corresponder, sobretudo, a uma adaptação pragmática das estruturas estabelecidas no próprio sistema, designadamente o seu caráter binário, e responder às prioridades da agenda nacional, em detrimento da

¹⁸ As características do sistema educativo português foram reforçadas diferenciando a nova estrutura de graus o seu binarismo. No novo quadro legal, os politécnicos deveriam estruturar os graus oferecidos, com base num primeiro ciclo com 180 créditos (3 anos), seguido de um segundo ciclo de 120 créditos. Só em casos excecionais poderiam oferecer um primeiro ciclo de estudos com 240 créditos (4 anos), ou seja, apenas quando a legislação nacional ou europeia impõem essa duração, ou se é uma 'prática bem estabelecida' em instituições de ensino superior de referência. As universidades, por seu turno, podem oferecer um primeiro ciclo com 180 a 240 créditos e podem, também, oferecer mestrados integrados em casos, tais como: Medicina, Farmácia ou Arquitetura. Um mestrado integrado tem 300 a 360 créditos (5-6 anos) e pode ser oferecido, apenas, pelas universidades, desde que a legislação nacional ou europeia o imponham, ou se houver uma 'prática bem estabelecida' em instituições europeias de ensino superior de referência. No caso dos mestrados integrados os alunos receberão um diploma após o primeiro período de 3 anos (180 créditos), que é considerado um diploma de mobilidade – que não dá direito à prática profissional, mas pretende facilitar a mudança para outra instituição para completar o grau integrado de mestre (Veiga, 2015).

prossecução do espírito e valores visados na criação e consolidação da AEES (Veiga, 2015).

Em Março de 2006, foi aprovado o Decreto-Lei n.º 74/2006, que veio estabelecer a nova estrutura do grau de Bolonha e solicitou que as propostas fossem apresentadas dentro de duas semanas. O Ministério esperava que apenas em casos excecionais fossem feitas propostas. Não foi isso que aconteceu. Em vez disso, foram apresentadas 1.464 propostas, sendo 33% de novos programas de estudo e 67% adaptações de programas antigos à estrutura tipo Bolonha. Vinte e oito por cento vieram das universidades públicas, 27% dos politécnicos públicos e 45% do setor privado. Uma razão para esta avalanche pode ser que o ensino superior esperava há muito tempo por esta nova iniciativa. Outra era a noção de que as novas exigências não seriam difíceis de alcançar. Até ao final de 2009, os programas de graduação aprovados somaram 4.870 casos (Veiga e Amaral, 2012).

As instituições e os seus atores apropriaram-se de uma forma diferenciada dos processos e estruturas promovidos por Bolonha. Em alguns casos, as unidades curriculares foram ou meramente 'semestralizadas' ou 'miniaturizadas' noutras unidades curriculares, ou mesmo em conjuntos de módulos, sem alteração da sua perspetiva pedagógica. Noutros casos, tudo se parece ter passado como se os conteúdos, processos e objetivos das unidades curriculares fossem meramente traduzidos no jargão veiculado por Bolonha, i.e. os cursos em ciclos de estudo, as disciplinas em unidades curriculares, os objetivos em competências e resultados da aprendizagem, etc., não implicando também alterações de substância. Isto sem negar que outros casos ilustram a apropriação de Bolonha, como uma oportunidade de transformar o ensinar e o aprender na universidade, cumprindo o essencial das promessas mais generosas da AEES (Magalhães, 2010). (Veiga, 2015: 602)

Em suma, em Portugal, Bolonha parece ter-se diluído nas reformas curriculares e pedagógicas, ofuscando o objetivo político da criação da AEES. Por esta razão, o Processo de Bolonha tornou-se, também, um fim em si mesmo. As perspetivas mais otimistas sobre as mudanças de paradigma no ensino/aprendizagem surgiram, num primeiro momento, do desenvolvimento das reformas de Bolonha. No entanto, as reformas curriculares e pedagógicas estavam dependentes de outras reformas, que na generalidade dos casos, não foram implementadas, designadamente a formação dos professores do ensino superior sobretudo na área das competências metodológicas de ensino/aprendizagem implicadas no processo. Por outro lado, os objetivos relacionados com a promoção da mobilidade e empregabilidade parecem ter sido esquecidos pela centralidade dada à reforma dos ciclos de estudo e aos seus instrumentos (e.g. semestralização, aplicação do sistema de créditos, redução do número de unidades curriculares optativas, etc.). Em última análise, de acordo

com Veiga (2015), pode mesmo dizer-se que ainda não se sabe o suficiente sobre os reais impactos das adaptações curriculares, e se estas tiveram os efeitos esperados, na melhoria das experiências dos estudantes.

Adicionalmente, as políticas das instituições promovendo a fidelização dos estudantes no sentido de aí permanecerem entre ciclos de estudo, relegaram para segundo plano a mobilidade e a empregabilidade, enquanto objetivos da AEES. No redesenho das competências que os estudantes deveriam possuir no final das unidades curriculares e/ou dos ciclos de estudo, as competências profissionais dos estudantes não foram priorizadas pelas instituições. Pode mesmo dizer-se que as instituições de ensino superior foram reproduzindo, em mimetismo institucional, a oferta formativa.

CAPÍTULO 4 - A SOCIOLOGIA EM CONTEXTOS MULTIDISCIPLINARES NO ENSINO SUPERIOR

O tema do ensino da sociologia em contexto universitário, enquanto licenciatura, foi já por diversas vezes objeto de reflexão – sobretudo nos primeiros anos da grande expansão desta disciplina no ensino superior, em Portugal (ver, por exemplo, Almeida, 1992 e Machado, 1993). Os estudos sobre as várias sociologias especializadas, então, são em vasto número, levando inclusive a resenhas dedicadas apenas ao inventário bibliográfico daquilo que se publicou até determinado momento em áreas específicas da sociologia. No entanto, aquilo que interessa aqui abordar são os estudos existentes sobre o ensino da sociologia (incluindo as suas divisões mais especializadas) no contexto de outras áreas disciplinares, no ensino superior. A este respeito, mesmo as referências pontuais no âmbito de estudos com outro foco escasseiam. Ainda assim, podemos dividir este tema em três blocos distintos: o estudo da presença da disciplina noutras áreas de ensino; o estudo das particularidades e dificuldades do ensino da sociologia a alunos de outras áreas científicas; e o estudo das dificuldades e vantagens percebidas pelos alunos na sua aprendizagem.

Antes disso, porém, iremos apresentar uma breve reflexão sobre o ensino da sociologia, em geral, e as competências que se espera que os alunos adquiram.

4.1 - Considerações sobre a formação em sociologia

Costa (2004) expõe com bastante clareza a perspetiva de que existem, nas sociedades contemporâneas, duas modalidades ideal-típicas fundamentais de relações formação/profissão.

Uma é a das relações formação / profissão unívocas, em que a um curso corresponde basicamente uma profissão, ou uma área de atividade relativamente precisa e bem delimitada. Outra é a das relações formação / profissão multívocas, nas quais a formação tem, regra geral, uma articulação menos nítida com um (pré)determinado sector de profissionalização ou um (pré)determinado papel profissional mas, em contrapartida, possibilita o desenvolvimento de estratégias de profissionalização dirigidas a uma pluralidade, mais ou menos alargada, de atividades profissionais qualificadas (Costa, 2004: 47-48).

A primeira modalidade, que se refere a relações unívocas, tem como ilustrações emblemáticas áreas como a medicina ou a arquitetura, a cuja formação correspondem papéis profissionais bastante pré-definidos e bem delimitados, em termos de conteúdo e

contexto de atividade. A segunda modalidade, de relações multívocas, abrange um leque crescentemente alargado de áreas, desde algumas de profissionalização consolidada, como a engenharia ou a economia, passando por outras de profissionalização mais recente, como a psicologia ou a gestão, até outras, ainda, de profissionalização emergente, como a biologia e a própria sociologia. Em qualquer delas – diz Costa (2004) - se encontram diplomados que exercem papéis profissionais bastante diversificados.

Segundo Costa (2004), essa profissionalização diversificada faz-se, tipicamente, com mobilização, em combinatórias de peso variável, de saberes e competências de vários géneros: a) saberes e competências *de base*, isto é, diretamente provenientes dos programas de formação curricular iniciais; b) saberes e competências *contextuais*, decorrentes da experiência profissional adquirida nos contextos concretos de exercício da atividade; c) saberes e competências *complementares*, obtidos em cursos de formação, cada vez mais de nível pós-graduado, no prolongamento direto da formação inicial ou em domínios por vezes bastante diferentes.

Costa (2004) distingue entre *conhecimentos*, *competências* e *práticas*, referindo-se em concreto aos saberes sociológicos.

As competências sociológicas constituem instância mediadora crucial entre, de um lado, os conhecimentos enquanto “produtos” (de trabalho sociológico prévio) e “conteúdos” (de programas de formação em sociologia) e, do outro lado, as práticas sociológicas, designadamente enquanto “ação profissional” (tanto dos profissionais da investigação e do ensino em sociologia como dos sociólogos que desempenham outros papéis profissionais). (Costa, 2004: 54)

O mesmo autor (Costa, 2004) sublinha ainda que, nesta perspetiva das competências, as práticas de investigação sociológica e as outras práticas profissionais em sociologia aproximam-se bastante entre si. Tanto umas como outras requerem uma mediação fundamental pelas competências, isto é, a capacidade de seleção e acionamento de recursos cognitivos e operatórios, de forma tão ajustada quanto possível aos contextos específicos, e tão eficaz quanto possível perante os problemas colocados, sejam eles de ordem mais analítica ou mais interventiva.

Em termos gerais, as competências sociológicas podem desdobrar-se em *competências teóricas*, *competências metodológicas*, *competências relacionais* e *competências operatórias*, cujas definições se apresentam no quadro seguinte:

Quadro 4.1.1 – Definições de competências sociológicas

Competências teóricas	Capacidade de seleção, aplicação e produção de teorias e conceitos de forma adequada aos objetos e problemas em causa, em especial a capacidade de mobilização produtiva dos quadros teórico-conceptuais elaborados de modo nuclear na área disciplinar de sociologia.
Competências metodológicas	Capacidade de utilização e desenvolvimento pertinentes de métodos e técnicas de recolha e análise de informação empírica sobre as relações e processos sociais, designadamente dos métodos e técnicas de carácter quantitativo e qualitativo mais cultivados nesta área.
Competências relacionais	Capacidade pericial para agir nas interações sociais envolvidas nos objetos de trabalho sociológico, não apenas da maneira corrente como qualquer ator social o faz, mas de maneira informada pelos conhecimentos sociológicos acumulados a este respeito.
Competências operatórias	Capacidade de selecionar, acionar e construir um conjunto diversificado de procedimentos de ação técnica, estratégica, organizacional ou comunicacional, desenvolvidos ou reelaborados pelos sociólogos em múltiplos domínios.

Fonte: Costa, 2004: 55.

Também Machado (1993) se refere às competências num contexto sociológico, distinguindo entre competências cognitivas e competências relacionais. Na maximização das competências cognitivas, um conjunto de orientações a ter em conta é de natureza teórica e disciplinar. É sabido – e já foi aqui referido - que a sociologia não dispõe de um conjunto unificado de teorias e métodos, caracterizando-se antes por uma pluralidade de quadros teóricos privilegiando diferentes perspetivas de análise do social, as quais retomam e desenvolvem as formulações globais iniciais estabelecidas pelos fundadores e pelos precursores da disciplina. As competências relacionais são as que têm a ver, genericamente, com o relacionamento da sociologia com os seus objetos. Tal como as outras, as competências relacionais devem fazer parte da preparação básica dos sociólogos, sendo um objetivo de quem ensina garantir a perceção, compreensão e treino, por parte dos estudantes, desse específico relacionamento entre sujeitos e objetos de conhecimento sociológico.

Segundo Costa (1992: 21), “a sociologia, como qualquer especialidade científica e profissional, só se apreende efetivamente praticando-a”. Por seu lado, Guibentif (2005) afirma que durante anos de um ensino mais rotineiro e assente em matérias que tinham alguma estabilidade, a sociologia tem negligenciado o desenvolvimento, no campo do

ensino, de instrumentos de discussão interna comparáveis aos que existem no campo da investigação e das correspondentes publicações.

Sebastião (2004) afirma que aprender sociologia não é apenas dominar um conjunto de conceitos ou técnicas, mas construir no aluno uma progressiva maturidade reflexiva, capaz de o levar a compreender a relação entre as particularidades da atividade científica em ciências sociais e a complexidade da vida social. Esta questão é ainda mais importante quando a sociologia não se situa de forma central no plano de formação, onde a articulação com outras áreas das ciências sociais deve constituir um elemento estratégico para obter este resultado.

Lopes (2011), com o seu conhecimento na área específica da sociologia da saúde, chama a atenção para a (nova) dicotomia entre informação sociológica e conhecimento sociológico. A primeira tem-se revelado alvo de um interesse crescente – nos meios de comunicação e nos públicos dos cursos de saúde –, ao mesmo tempo que a segunda enfrenta uma persistente resistência quanto ao imperativo da sua inclusão curricular. A informação sociológica – sob a forma de estatísticas sociais, padrões de práticas, perfis sócio-culturais, entre outros – comporta uma instrumentalidade imediata, no plano cognitivo e da ação, aproximando-a de uma espécie de sociologia da saúde pronta a usar; o que, por sua vez, torna aparentemente dispensável o conhecimento dos quadros conceptuais e metodológicos subjacentes a essa mesma informação. O interesse pela informação sociológica, perspectivada como matéria autosuficiente e passível de dispensar qualquer outro investimento teórico-metodológico para um entendimento da realidade social, é algo que se torna patente nas intervenções e prestações dos estudantes em aula, mas também nos contributos esperados desta área disciplinar por parte dos académicos de outras áreas do conhecimento. *“A dicotomia entre informação e conhecimento, em matéria de lecionação, é uma das mais recentes mistificações sociais no atual quadro de expansão curricular da sociologia no campo da saúde”* (Lopes, 2011: 10-11).

Outro domínio importante, segundo Lopes (2011), reporta à distinção entre a aquisição de competências práticas e de competências teóricas, no âmbito da componente curricular da sociologia. As primeiras são em geral alvo de uma adesão pragmática entre os públicos dos cursos de saúde – designadamente no que respeita às aquisições instrumentais em matéria de gestão da dimensão relacional das práticas profissionais –, enquanto as segundas são encaradas como algo que respeita essencialmente aos sociólogos, e a eles compete deter.

É também no âmbito desta parcelização – muito próxima de uma taylorização do conhecimento – que surge a recorrente evocação da dificuldade inerente à linguagem sociológica, apontada como uma espécie de véu opaco sobre objetos de

conhecimento que, supostamente, se tornariam imediatamente acessíveis sob um léxico corrente. (...) Com efeito, ensinar sociologia a sociólogos deverá ser diferente de a ensinar a não sociólogos – premissa válida em qualquer outra área do saber -, na medida em que os imperativos e desafios cognitivos, nos planos teórico-metodológico e operativo, que se colocam ao exercício profissional de cada um destes públicos, e os patamares de especialização e competência sociológica que lhes são requeridos, e por consequência os usos da sociologia feitos por estes diferentes públicos, são também eles diversos (Lopes, 2011: 11-12).

4.2 - A presença da sociologia em cursos superiores de outras áreas científicas

A primeira referência encontrada sobre este tema remonta a 1963, no primeiro número da *Análise Social*, pela mão de Adérito Sedas Nunes – o que não deixa de ser interessante, pelo facto de a sociologia constituir à época, de certa forma, uma disciplina *non grata*. Aí, em poucas páginas, o autor debruça-se sobre os “*Problemas da Sociologia em Portugal*”, começando por medir a extensão e a forma da sua presença no ensino superior de então. Uma vez que não existia nenhuma licenciatura em sociologia nesta época, as cadeiras de sociologia funcionavam necessariamente inseridas em licenciaturas de outras áreas disciplinares. O levantamento efetuado mostrava a seguinte realidade (Nunes, 1963: 459-460):

- a) Nas Faculdades de Ciências de Coimbra, de Lisboa e do Porto, no Instituto Superior Técnico e na Faculdade de Engenharia do Porto – a cadeira de «Sociologia Geral», dos cursos de Engenharia;
- b) No Instituto Superior de Ciências Sociais e Política Ultramarina – as cadeiras de «Introdução à Sociologia» e «Metodologia das Ciências Sociais», do curso de Administração Ultramarina, e um «Seminário de Investigação Social», do curso complementar de Estudos Ultramarinos;
- c) No Instituto Superior de Agronomia – a cadeira de «História da Agricultura. Sociologia Rural», dos cursos de Agronomia e Silvicultura;
- d) Nos Cursos Superiores de Arquitetura, de Lisboa e do Porto – a cadeira de «Sociologia Geral», frequentada nas Faculdades de Ciências;
- e) Na Academia Militar – a cadeira de «Introdução às Ciências Sociais», dos cursos de Infantaria, Cavalaria e Artilharia, e a cadeira de «Sociologia Geral», dos cursos de Engenharia;
- f) No Instituto de Serviço Social de Lisboa e nas Escolas de Serviço Social de Coimbra e do Porto – a cadeira de «Sociologia Geral», do curso de Serviço Social.

O autor concluía o seguinte, a respeito da presença da sociologia nas universidades:

Oito cadeiras e um seminário de Sociologia constituem uma presença cuja extensão já não pode considerar-se quantitativamente diminuta. Mas há que notar o seguinte: por um lado, a Sociologia permanece ausente das Faculdades de Direito, de Economia e de Letras; (...) tal impulso não pôde conseguir que, simultaneamente com a introdução das cadeiras, se criassem os correspondentes lugares de professores, donde resulta que as disciplinas sociológicas têm de ser regidas por professores de outras matérias, em regime de acumulação. Assim, não obstante o aspeto quantitativo promissor, a situação da Sociologia nas Universidades é, efetivamente, muito precária (Nunes, 1963: 460).

Complementando esta informação, Almeida (1992) notava que às gerações dos primeiros grandes fluxos universitários não só estava vedada a escolha de formação direta no domínio sociológico, como as licenciaturas mais próximas – de que eram exemplo Economia, Direito, História – excluía cuidadosamente formações complementares nesse domínio. No mesmo sentido, referindo-se à mesma época, Pinto (2004) afirmava que apesar de a consagração institucional da disciplina nos sectores universitários potencialmente mais favoráveis ao seu desenvolvimento (economia, letras, direito) continuar a ser recusada até ao início da década de 1970, algumas tentativas foram surgindo para, de forma encapotada, fazer entrar a sociologia em programas de cadeiras formalmente dedicadas a temáticas bem distintas. Foi durante a década de 80 que se deu um movimento súbito de “inflação” da procura da sociologia no ensino superior, como já se referiu anteriormente, movimento esse superior até relativamente ao que a oferta de sociólogos estaria à época em condições de poder oferecer, o que para Vieira (2004) colocava, desde logo, duas questões particularmente pertinentes no que respeita aos *cursos e instituições exteriores a este saber*, questões essas que parecem ter permanecido largamente sem resposta e que serão resgatadas para a presente pesquisa.

Em primeiro lugar, sabendo-se que a organização curricular é, no contexto do ensino superior, da responsabilidade autónoma das instituições, que representações aí se construíram acerca do saber sociológico que terão justificado a sua inserção na formação científica e profissional dos seus formandos? Ou seja, como e por quem tem sido definido o pedido feito à Sociologia para que participe nessa formação?

Em segundo lugar, num contexto de recrutamento acelerado de docentes de Sociologia no ensino superior, face ao número limitado de licenciados disponíveis, como o terá sido pelo menos na década de 80, qual o perfil científico dos profissionais recrutados? A resposta pode ser importante para se equacionar justamente os conteúdos e as práticas pedagógicas adotadas (Vieira, 2004: 138-139).

Em 1988, uma comunicação apresentada nas VI Jornadas de Comunicação e Cultura do CIES / ISCTE por um professor de Sociologia e Antropologia na Escola Superior de Belas Artes de Lisboa foi publicada pela revista *Sociologia*, dando conta do funcionamento e lecionação destas disciplinas na referida instituição (Dias, 1988). A reestruturação em 1975 do então Departamento de Artes Plásticas e Design da ESBAL previa a existência de uma cadeira de Sociologia e outra de Antropologia. Essa inclusão das ciências humanas alargava o âmbito das chamadas “ciências da arte” no currículo dos cursos artísticos. Ambas as cadeiras se destinavam a todos os alunos de todos os cursos do departamento. Os programas de ambas as cadeiras foram definidos tendo em atenção que os cursos se dirigiam a estudantes de Belas Artes e não de Ciências Sociais, população estudantil bastante heterogénea entre si. A cadeira que no início (em 1977/1978) se chamava simplesmente «Sociologia» e era entendida sob a forma de uma introdução às Ciências Sociais começou a ser orientada, a partir do segundo ano de docência, para uma Sociologia da Arte. Segundo Dias (1988), acabou por se mostrar indispensável para a familiarização com uma atitude sociológica perante a arte fornecer aos estudantes, sem nenhuma formação prévia em ciências sociais, alguns instrumentos sociológicos básicos e uma visão de conjunto da sociologia.

Não se formam sociólogos da arte num ano, e muito menos é uma escola de artes o lugar indicado para o fazer; o objetivo é pôr os estudantes a pensar nas implicações sociológicas das atividades artísticas (em sentido lato) e dos seus produtos, centro da sua formação superior; ele será alcançado se cada um aprender a formular questões, a partir de boas leituras de textos sociológicos, e da sua articulação (Dias, 1988: 223).

Em 1992, um conjunto de autores debruçou-se sobre a Sociologia da Educação [*in* Esteves e Stoer, 1992], sendo que um dos assuntos abordados foi a presença da disciplina nos cursos de formação de professores. Stoer (1992) refere que no fim da década de 1970, princípio da década de 1980, a nível institucional, a Sociologia da Educação aparece progressivamente diluída quer através da sua escassa participação em cursos universitários de Faculdades de Psicologia e de Ciências da Educação, quer através da sua substituição pela disciplina de Análise Social da Educação (nos curricula das Escolas Superiores de Educação) mas que, com o aparecimento dos mestrados e com a expansão da formação de professores ao nível universitário, a sociologia da educação se encontrava encaminhada na direção de uma base institucional mais sólida. Por seu lado, António Joaquim Esteves (1992) referia que a associação da Sociologia da Educação ao trabalho de formação dos professores era recente e correspondia ao desenvolvimento quer das diferentes disciplinas

científicas quer das estruturas educativas, ideia corroborada mais tarde por Vieira (2004), ao dizer que as causas da origem recente desta associação podem ser encontradas quer na expansão da própria ciência sociológica, quer nas transformações observadas nos sistemas escolares a partir da segunda metade do século XX. Com a criação de um Departamento de Educação no seio da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, em 1983, deu-se início a um processo de formação de professores de ciências reestruturado, contendo um leque mais alargado de disciplinas pedagógicas, incluindo pela primeira vez a Sociologia da Educação. No entanto, Vieira (2004) faz uma observação cautelosa sobre o peso deste tipo de disciplinas:

(...) o peso diferencial atribuído a cada uma das cadeiras da área das chamadas Ciências da Educação, tanto em termos de créditos como em termos de tempo de lecionação, revela claramente uma representação hierarquizada do contributo de cada uma para a formação profissional dos futuros docentes. (...) A Sociologia – aliás como a História e Filosofia da Educação – é remetida para um espaço semestral de temporalidade mais reduzida, ao qual se associa uma função mais acessória de “enquadramento social” genérico do fenómeno educativo (Vieira, 2004: 142).

Passados 30 anos do breve levantamento feito por Adérito Sedas Nunes, José Resende e Maria Manuel Vieira publicam num artigo o segundo levantamento sobre a sociologia no ensino superior em contextos de outras áreas disciplinares – e, até à data, também o mais completo. Pelos vários pontos de contacto com a atual pesquisa de doutoramento, será aqui dada maior relevância aos seus resultados. Os autores foram movidos pela preocupação de saber que sociologia se ensina e em que cursos, tentando perceber quais os motivos que levam à sua inclusão nos vários planos de estudo. Mais concretamente, Resende e Vieira (1993) focaram-se na análise do ensino das ciências sociais e humanas e da sociologia no conjunto dos planos curriculares dos cursos inseridos no ensino superior, composto então por três grandes domínios: o ensino superior universitário público, o ensino superior politécnico público e, ainda, o ensino superior privado¹⁹.

¹⁹ Para esta análise, socorreram-se de toda a informação curricular inerente a cada curso disponível nos dossiers organizados pelo CIREP do Ministério da Educação para consulta do público e em vigor para o ano letivo de 1989-1990. Neles se incluem, por tipo de ensino superior, as designações dos vários cursos, as instituições onde eles eram ministrados e, de uma forma mais ou menos exaustiva, os planos curriculares ano a ano, o carácter obrigatório ou optativo, anual ou semestral, das várias cadeiras, os respetivos créditos e o grau académico – bacharelato ou licenciatura – conferido. Os autores usaram exclusivamente informação sobre os cursos outorgados pelo Ministério da Educação, não contando com todos aqueles que se encontravam

Os autores foram guiados por duas “inquietações” principais: por um lado, perceber se o património científico, à época, na sua operacionalização em termos de conjugação de saberes a transmitir em cada curso e em cada área do ensino superior, se caracterizaria efetivamente por uma extrema especialização e compartimentação disciplinar; por outro, perceber em que medida teriam as ciências sociais e humanas, e em particular a sociologia, um estatuto secundário e residual no conjunto dos saberes superiores (Resende e Vieira, 1993).

Em primeiro lugar, os autores debruçaram-se sobre o número de cursos (excetuando o de sociologia) das várias áreas do conhecimento²⁰ que possuíam pelo menos uma disciplina de ciências sociais e humanas, em geral, e da sociologia²¹, em particular. Para os efeitos do presente estudo será focada apenas esta última componente (quadro 4.2.1).

Quadro 4.2.1 – Número de cursos, das várias áreas do conhecimento, que possuíam cadeiras de sociologia.

	Ensino Sup. Univ. Público	Ensino Sup. Polit. Público	Ensino Sup. Particular	Total
C. Sociais e Humanas (dos quais em Ensino)	36 8 (22,2%)	14 2 (14,3%)	33 2 (0,6%)	83 12 (14,5%)
Letras (dos quais em Ensino)	16 12 (75%)	11 11 (100%)	- -	27 23 (85,2%)
Artes (dos quais em Ensino)	18 2 (11,1%)	19 19 (100%)	7 -	44 21 (47,7%)
C. Exatas e Naturais (dos quais em Ensino)	33 25 (75,8%)	7 7 (100%)	- -	40 32 (80%)
C. Aplicadas e Tecnológicas (dos quais em Ensino)	34 1 (2,9%)	2 -	4 -	40 1 (0,25%)
Cursos Profissionalizantes	-	34	24	58

sob alçada de outros ministérios ou entidades (caso dos ramos militar, náutico, enfermagem, teologia, entre outros).

²⁰ A lista das licenciaturas que constituem cada área encontra-se em Resende e Vieira (1993:76-78). Os cursos das áreas que, quer pela sua natureza específica não científica, quer pelo seu pendor e designação claramente associados a uma profissão, foram incluídos numa categoria denominada «curso profissionalizante».

²¹ A indefinição disciplinar de muitas cadeiras obrigatórias ou optativas próximas do universo sociológico determinou a adoção de um critério único para o seu correto enquadramento classificatório. Deste modo, todas as disciplinas com a componente «social», «sociológico» ou «sócio» foram consideradas como cadeiras sociológicas.

(dos quais em Ensino)	-	29 (85,3%)	10 (41,7%)	39 (67,2%)
Total	137	87	68	292
(dos quais em Ensino)	48 (35%)	68 (78,2%)	12 (17,7%)	128 (43,8%)

Fonte: Adaptado de Resende e Vieira (1993: 62)

Quanto aos domínios do conhecimento sociológico, eram predominantes nos cursos e licenciaturas em ensino. O convite feito aos professores para incorporar no seu olhar e discurso uma reflexão sobre o social e, nomeadamente, as características sociais das suas práticas profissionais era concretizado sobretudo pela sociologia da educação – disciplina quase sempre semestral – e com menor expressão pelas disciplinas de sociologia e introdução às ciências sociais (Resende e Vieira, 1993).

Nas licenciaturas e cursos das áreas das ciências exatas e naturais e das ciências aplicadas e tecnológicas, a sociologia não era muito requisitada ou apenas em reduzida percentagem. Segundo os autores (Resende e Vieira, 1993), a menor importância das sociologias nestas áreas devia-se ao domínio crescente dos saberes vinculados às disciplinas de economia e de gestão, de história e de filosofia.

Contudo, no Politécnico, quer nos cursos de gestão e de economia (e administração), por um lado, quer nos cursos profissionalizantes, por outro, porventura pelas implicações sociais decorrentes da natureza das funções a desempenhar profissionalmente, verificava-se um relativo recurso a cadeiras de sociologia, sobretudo de sociologias especializadas com uma vertente mais «utilitária» (psicossociologia das organizações, sociologia do trabalho e industrial, sociologia rural). No ensino superior universitário, público e privado, o mesmo se passava nas licenciaturas em gestão e economia embora acrescido, em muitos casos, de uma componente sociológica mais abrangente (associação entre cadeiras de sociologia geral, métodos e introdução às ciências sociais, anuais e obrigatórias, e cadeiras do conhecimento sociológico mais especializado, de pendor mais utilitário, e semestrais).

No quadro 4.4.2 replica-se a tentativa de Resende e Vieira (1993) averiguarem que sociologia era solicitada nos cursos e licenciaturas do ensino superior, à exceção do de sociologia.

Quadro 4.2.2 – Que sociologia é solicitada nos cursos superiores, à exceção do de sociologia?

Áreas do conhecimento sociológico	Ensino Sup. Univ. Público		Ensino Sup. Polit. Público		Ensino Sup. Particular	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
Sociologia Geral	6	88	3	31	4	51

Epistemologia, métodos e técnicas	33	19	-	-	2	8
Sociologia aplicada / especializada	33	137	18	94	32	69

(1) Número de cadeiras diferentes em cada área do conhecimento sociológico

(2) Número total de vezes em que se encontram representadas as diferentes cadeiras no total dos cursos

Fonte: Resende e Vieira (1993: 65)

A leitura efetuada aos dados contidos no quadro 4.2.2 mostra que no ensino politécnico existia um maior recurso às cadeiras de sociologia de cariz pragmático. Segundo os autores (Resende e Vieira, 1993), com a exceção da maioria dos cursos de gestão e de engenharia, os restantes incluíam no seu plano de estudo cadeiras de sociologia de âmbito mais especializado – 94 vezes num total de 178 cursos recenseados – e não consideravam importante as sociologias de natureza introdutória, geral, e teórico-metodológica, como são o caso das disciplinas que apelam à reflexão epistemológica e ao uso das metodologias e técnicas.

No ensino superior universitário, apesar de uma grande frequência de cadeiras especializadas, não só existia uma maior quantidade de «sociologias» a oferecer aos estudantes neste domínio, como o número de vezes com que são «reclamadas» as cadeiras de âmbito epistemológico e sobretudo teórico-metodológico contraria a imagem de «desertificação» assinalada no politécnico (Resende e Vieira, 1993).

Por seu lado, no ensino superior privado, dado o peso primordial em que assentava a oferta de licenciaturas e cursos ser relativo à área de ciências sociais e humanas, era mais notório encontrar uma maior frequência de cadeiras de sociologia incluídas no grupo das «sociologias» gerais, epistemologia, métodos e técnicas (Resende e Vieira, 1993).

Uma leitura mais atenta incidindo sobre cada um dos domínios selecionados permitiu aos autores salientar outras características interessantes relativamente às preferências sociológicas nas licenciaturas e cursos do ensino superior.

No politécnico, no âmbito da sociologia geral, das 31 vezes em que eram solicitadas as cadeiras deste grupo, 22 incluíam-se na disciplina «Introdução às ciências sociais». A preferência demonstrada por esta cadeira coloca o problema da sua determinação a uma real ligação com a reflexão sociológica, devido à natureza mais ambígua e abrangente da mesma. Pelo contrário, quer no ensino superior universitário, quer no privado, é a componente explicitamente de sociologia geral que surgia com uma expressão mais significativa (no ensino superior universitário público, por exemplo, encontraram 59 vezes em 88 a inclusão de cadeiras de sociologia geral nos planos de curso, e no ensino superior

privado 34 vezes em 51). Neste caso, a disciplina «Introdução às ciências sociais» apresentava uma percentagem menos significativa (Resende e Vieira, 1993).

No conjunto das sociologias especializadas, sobressaía a nomeação da sociologia da educação como disciplina mais frequentemente requerida em todo o ensino superior, embora já não apresentando a mesma importância no superior privado (Quadro 4.2.3).

Quadro 4.2.3. – Representatividade das sociologias especializadas, agrupadas em áreas temáticas, por tipo de ensino superior.

Áreas temáticas \ Tipos de ensino	Ensino Superior Universitário Público	Ensino Superior Politécnico Público	Ensino Superior Privado	Total
Sociologia da Educação	37	65	10	112
Sociologia industrial, do trabalho e das organizações	28	11	24	63
Sociologia da comunicação, da cultura e dos tempos livres	28	9	8	45
Sociologia rural e urbana	19	3	-	22
Sociologia política, do direito, das instituições e do desenvolvimento	15	-	9	24
Sociologia da família, das classes e da estratificação social	5	-	1	6
Sócio-antropologia	-	9	8	17
Outras	4	-	4	8

Fonte: Resende e Vieira (1993: 66)

Contudo, verificava-se uma dependência muito maior no ensino superior politécnico relativamente às disciplinas da área da sociologia de educação do que no universitário. A este nível, notava-se uma distribuição mais equilibrada pelos vários domínios do conhecimento sociológico especializado, nomeadamente com uma componente mais representativa das disciplinas de âmbito mais cultural e, por isso, menos dependentes de uma aplicabilidade imediata (Resende e Vieira, 1993).

Em seguida, os autores apresentam a distribuição regional dos três tipos de ensino superior considerados e, para cada um, o número total de cursos oferecidos por cada instituição e ainda, de entre estes, o número daqueles que possuem no mínimo uma

disciplina de sociologia (obrigatória ou optativa). Da análise destes dados²² sobressai claramente a elevada sobrerrepresentatividade dos cursos existentes nas regiões do litoral relativamente aos existentes nas zonas do interior (Resende e Vieira, 1993).

No que se refere em particular à representatividade da sociologia nos diversos cursos, há a destacar que, ao nível do ensino superior universitário, se notava, nos três complexos universitários de Coimbra, Porto e Lisboa, uma percentagem crescente de «aderência» à introdução da sociologia no plano curricular das várias licenciaturas (Resende e Vieira, 1993).

Resende e Vieira (1993) apontavam ainda que para o complexo universitário lisboeta, parecia existir uma gradação que acompanhava os três tipos de universidades que historicamente aqui se foram implantando, determinando o carácter mais tradicional possuído pela Universidade Clássica (demonstrado pela menor inclusão de cadeiras de sociologia nos seus cursos, à exceção das licenciaturas em ensino), por contraste, respetivamente, com a Universidade Técnica e, sobretudo, com a mais recente Universidade Nova, porventura a mais receptiva a disciplinas de matriz sociológica.

Relativamente às universidades «periféricas» parecem, a este respeito, conjugar-se dois fatores que podem influenciar a representatividade do ensino de sociologia no seu interior: por um lado, o peso variável de licenciaturas em ensino – particularmente solicitadoras de cadeiras de sociologia da educação – que cada universidade possui; por outro, uma maior ou menor sensibilidade à sociologia determinada porventura pela composição político-ideológica dos membros dos órgãos diretivos dos institutos e universidades e pela inserção geográfica de cada estabelecimento no xadrez do espaço político nacional (a grande conversão da Universidade de Évora e do Algarve a disciplinas de sociologia por oposição às do Minho, Aveiro e Trás-os-Montes, por exemplo) (Resende e Vieira, 1993: 70).

Quanto ao politécnico e ao superior privado pareciam confirmar-se as mesmas tendências. No quadro 4.2.4 destaca-se uma tendência comum aos três tipos de ensino superior: a forte componente obrigatória das disciplinas de sociologia, quando se encontram incluídas nos planos de estudo. Relativamente ao ensino superior universitário público, verificava-se alguma exceção a esta regra na área das ciências exatas e naturais (25 obrigatórias / 18 optativas) e na área das ciências aplicadas e tecnológicas (36 obrigatórias / 21 optativas). Quanto ao ensino superior politécnico, a elevada componente de obrigatoriedade era dada pelos cursos de formação de professores, quer através da

²² Optou-se por se não reproduzir este quadro pelo facto de a distribuição regional já se desviar um pouco dos objetivos desta pesquisa.

integração da disciplina de sociologia de educação, quer através de outras disciplinas especializadas (sociologia da arte e socioantropologia) (Resende e Vieira, 1993).

Quadro 4.2.4 – Caráter obrigatório ou optativo das cadeiras de sociologia nas diversas licenciaturas e cursos, por áreas e tipo de ensino superior

Disciplinas de sociologia		Nº de disciplinas obrigatórias	Nº de disciplinas optativas
Áreas	Tipo de ensino superior		
Áreas das Ciências Sociais / Humanas	Ensino Sup. Universitário	71	28
	Ensino Sup. Politécnico	21	2
	Ensino Sup. Particular	78	9
Área das Letras	Ensino Sup. Universitário	12	7
	Ensino Sup. Politécnico	19	-
	Ensino Sup. Particular	-	-
Área das Artes	Ensino Sup. Universitário	18	3
	Ensino Sup. Politécnico	32	-
	Ensino Sup. Particular	7	-
Área das Ciências Exatas / Naturais	Ensino Sup. Universitário	25	18
	Ensino Sup. Politécnico	13	-
	Ensino Sup. Particular	-	-
Áreas das Ciências Tecnológicas	Ensino Sup. Universitário	36	21
	Ensino Sup. Politécnico	2	-
	Ensino Sup. Particular	4	-
Área Profissionalizante	Ensino Sup. Universitário	-	-
	Ensino Sup. Politécnico	45	-
	Ensino Sup. Particular	39	-

Fonte: Resende e Vieira (1993: 71)

Das conclusões de Resende e Vieira (1993), é de destacar a confirmação de uma extensa solicitação das ciências sociais e humanas e, em especial, da sociologia, na globalidade dos cursos do ensino superior. Mesmo as ciências exatas e naturais, e principalmente os cursos tecnológicos, consideravam importante a colaboração da sociologia. No entanto, a integração da sociologia variava em número de disciplinas (gerais ou especializadas), em número de horas e nos seus objetivos, quer nas licenciaturas universitárias quer nos cursos politécnicos. Nas universidades parecia prevalecer um número mais significativo de disciplinas sociológicas de âmbito mais geral e teórico, adequadas ao tipo de público escolar, aos seus objetivos e às suas funções. Na maioria dos casos, as disciplinas eram anuais. Pelo contrário, no ensino politécnico a grande maioria das disciplinas relacionadas com a sociologia era de âmbito mais especializado e prático, correspondendo aos objetivos e funções sociais deste ramo de ensino superior.

Perante este quadro complexo, interrogamo-nos: que sociologia deve ser integrada nos cursos não sociológicos do ensino superior? Deve-se insistir numa sociologia

como cultura geral, visão abrangente, crítica e interdisciplinar? Ou, pelo contrário, a sociologia deve ser tomada «utilitariamente» como forma mais eficaz (dada a consciência da complexidade resultante do próprio imiscuir, por parte do «técnico», num dado meio social, ao aplicar a sua tecnologia) de concretizar a aplicação tecnológica, interferindo num espaço inevitavelmente atravessado por relações sociais, ou seja, a apropriação eminentemente «técnica» e «produtiva» do saber sociológico? Futuras análises e estudos irão certamente dar continuidade a esta reflexão (Resende e Vieira, 1993: 74-75).

Apesar de este ter sido o último levantamento deste tipo efetuado em Portugal, é seguro dizer-se que, desde os primórdios da presença da sociologia no nosso país, o panorama alterou-se radicalmente e, atualmente, a disciplina é mobilizada por vários cursos e áreas do ensino superior – fora as licenciaturas em nome próprio, como já em 2004 era referido:

Com efeito, a Sociologia é atualmente mobilizada, de forma mais ou menos duradoura, por inúmeros cursos e áreas do Ensino Superior. Longe de se restringir à vasta área das Ciências Sociais e Humanas, onde tem acolhimento natural, o saber sociológico encontra-se presente também noutras áreas, como o sejam, nomeadamente, nas artes, em algumas tecnologias ou na formação de professores. Neste caso, a intervenção é frequentemente realizada através das “sociologias especializadas” com maior aproximação à área de formação em causa – cultura, trabalho, educação, entre outras – que não raro se inserem como componente avulsa, com carácter de semestralidade, num núcleo duro de saberes marginal à Sociologia. De entre as “especializações” mais requisitadas, a Sociologia da Educação sobressai claramente no Ensino Superior, quer no Universitário quer sobretudo no Politécnico, associada às licenciaturas em Ensino (Vieira, 2004: 137).

Mais recentemente, Lopes (2011) debruça-se sobre a sociologia nos cursos de saúde. A crescente visibilidade – e aceitação social - do lugar que a sociologia, e especificamente a sociologia da saúde, neles ocupa, pode ser interpretada sob diversos ângulos e perspetivas, das quais a autora salienta duas em particular. Por um lado, a propagação desta área disciplinar não deixa de ser consequência da própria expansão do mercado da saúde e dos cursos de saúde, onde a inclusão da sociologia corresponde, não raro, à perceção interna da necessidade de aquisição de uma cultura científica sobre o social, seja esta para efeitos de prestígio curricular, sobretudo em áreas profissionais em formação, ou seja para efeitos de legitimação das práticas e competências de intervenção relacional inerentes ao exercício profissional.

Esta expansão torna-se patente se considerarmos que na década de 1970 o espaço da sociologia nos cursos de saúde, em Portugal, estava circunscrito aos cursos de enfermagem – não raro uma sociologia para albergar uma ideologia da humanização, e não tanto para promover um entendimento sociológico do real -, com passagens pontuais em cursos de medicina, e também nestes com um pendor subordinado às ideologias emergentes da humanização. Só algumas décadas depois, e particularmente nesta última, a presença da sociologia nos currículos dos cursos de saúde se alargou substancialmente: integra a quase totalidade dos cursos das tecnologias da saúde; alargou-se a outros cursos entretanto emergentes, como a nutrição e as ciências da alimentação, e tem vindo a ser recuperada em cursos tradicionais da saúde, como medicina e farmácia (Lopes, 2011: 8-9).

Segundo Tavares (2011: 18), apesar das dificuldades conhecidas, aos mais diversos níveis, em termos do desenvolvimento das instituições de ensino superior, as perspetivas relativamente à área de sociologia, nesta fase, são de crescimento, particularmente ao nível da investigação e dos serviços à comunidade, residindo certamente o maior problema na escassez de recursos e nas dificuldades financeiras para os adquirir.

Por fim, há que referir que já há duas décadas se questionava a longevidade de uma disciplina de carácter questionador (neste caso, Introdução às Ciências Sociais) num contexto que lhe pode ser pouco recetivo:

A pergunta que se impõe é esta: como poderá «sobreviver» uma cadeira que não hesita em debater, numa escola onde se formam economistas e gestores, as questões epistemológicas e metodológicas das ciências sociais para, por esse intermédio, desenvolver nos estudantes múltiplas formas de vigilância crítica face aos instrumentos, procedimentos, resultados e utilizações sociais das mesmas? Não colidirá forçosamente uma tal postura pedagógica-científica com o imediatismo que, por razões já enunciadas, existe em boa parte dos recetores? Não se oporá ela, enfim, à antiga aspiração das Ciências Económicas a integrarem, de facto e de direito, o prestigiado conjunto das «Ciências Exatas», com todos os custos psicológicos que para os aprendizes da disciplina daí decorrerão? (Pinto, 1994: 33)

4.3 - Particularidades e dificuldades do ensino da sociologia a alunos de outras áreas científicas

Embora as referências teóricas sobre o ensino da sociologia em cursos de outras áreas científicas sejam escassas, encontramos alguns estudos que se debruçam sobre as particularidades e dificuldades do ensino da disciplina – nas áreas da Economia / Gestão (referências em Almeida, 1992; Esteves, 2004; Pinto, 1994), da formação de professores

(AAVV. *in* Esteves e Stoer, 1992; Vieira, 2004) e na Saúde (Augusto, 2011; Lopes, 2011; Tavares, 2011).

Uma das principais questões abordadas é a dos “efeitos” da presença da sociologia nestes cursos, geralmente vistos como benéficos mas por vezes de alcance muito limitado (Almeida, 1992). Tanto Cortesão (1992) como, uma década mais tarde, Vieira (2004) concluem que a sociologia tem bastante importância na formação dos professores, sobretudo pelo seu contributo para o desempenho bem-sucedido das suas funções profissionais. Pinto (1994), embora se refira a uma disciplina de Introdução às Ciências Sociais, sublinha a convicção de a disciplina em causa poder contribuir, em termos efetivos, para o enriquecimento da formação, geral e específica, de futuros economistas. Por seu lado, Tavares (2011) fala dos impactos da sociologia nos estudantes de cursos em Saúde, no contexto de um politécnico, dizendo que não obstante os constrangimentos e dificuldades que se colocam ao ensino da sociologia e à variabilidade da sua influência relativamente aos estudantes que a frequentam, quanto ao alcance e à forma como essa influência se materializa, os seus principais contributos residem no desenvolvimento de uma cultura científica por parte dos futuros técnicos de saúde, no desenvolvimento de uma perspetiva multidimensional da saúde, imprescindível para um entendimento deste fenómeno nas suas diferentes componentes.

Considerando uma definição mais vasta dos objetivos do ensino da sociologia, procura-se que os alunos adquiram, parcialmente, uma perspetiva científica e sociológica de abordagem dos fenómenos sociais, se preocupem ao nível do rigor formal de apresentação dos trabalhos, procurem compreender as problemáticas e os conceitos inerentes aos conteúdos temáticos propostos, pesquisem em fontes bibliográficas e/ou documentais e, nas melhores hipóteses, aprofundem a reflexão pessoal, problematizem e incorporem de forma crítica as problemáticas propostas. Neste sentido, poderão desenvolver o espírito crítico, a curiosidade e «libertar a imaginação» (Pinto, 1994) (Tavares, 2011: 26).

Outra abordagem ao ensino da sociologia fora do espaço sociológico é a observação de possíveis constrangimentos ou dificuldades. Os autores referem o contato único e pontual e a temporalidade reduzida da disciplina (Vieira, 2004), sendo geralmente o primeiro contacto de sempre com a sociologia (Tavares, 2011) e inserido no início no curso, o que poderá dar azo ao esquecimento (Augusto, 2011); a necessidade acrescida de seleção e condensação de saberes (Vieira, 2004); o contacto com o pluralismo teórico característico da sociologia, por poder ser visto como algo de estranho e muitas vezes indutor de suspeitas quanto à sua cientificidade (Sebastião, 2004; Vieira, 2004; Lopes, 2011); e ainda, uma localização periférica ou secundária da sociologia nos cursos (Esteves, 2004).

Não se pode dar tudo o que consideramos pertinente, nem se pode trabalhar da forma que consideramos mais estimulante. Aceitar humildemente tais limites, identificando as suas causas, representa em si uma aprendizagem importante para todos aqueles que se dedicam a ensinar a Sociologia fora do espaço sociológico (Vieira, 2004: 143).

Tais dificuldades constituem um desafio à relação pedagógica e levantam problemas de legitimação da presença da sociologia nos cursos (Pinto, 1994; Esteves, 2004; Tavares, 2011). De acordo com Esteves (2004), nestes casos, a estratégia a utilizar deve ser tornar força pedagógica a fraqueza curricular da sociologia, que poderá ser desenvolvida pelo estabelecimento de um programa explicitamente formulado numa lógica de afinidades eletivas com paradigmas que, transdisciplinares, são menosprezados ou totalmente esquecidos pelos paradigmas dominantes e excludentes das disciplinas centrais do curso. Por seu lado, Pinto (1994) dá especial importância ao desenvolvimento dos problemas técnico-metodológicos da pesquisa sobre situações concretas, com especial incidência na fase da recolha de informação. O autor refere que os fatores que influenciam as opções pedagógico-didáticas na cadeira são: a dinâmica de transformação dos sistemas de aspirações sócio-profissionais e dos perfis da procura de saberes predominantes na população discente universitária; circunstancialismos vários ligados a imposições administrativas quanto a planos de curso, regimes de aulas, dimensão das equipas docentes e formação académica, pedagógica e profissional dos seus elementos; e finalmente, o tipo de preparação obtida pelos estudantes no ensino secundário, bem como algumas tradições e rotinas instaladas na Universidade em matéria de ritmos de lecionação e de avaliação de conhecimentos (Pinto, 1994).

Ainda que se refira a uma disciplina de *Introdução às Ciências Sociais*, a reflexão de Pinto (1994) sobre a construção do seu programa tem suficientes semelhanças com o que se poderia esperar de um programa de uma disciplina sociológica para ser aqui referido. O autor afirma que, sendo sempre um cruzamento *sui generis* de princípios epistemológicos e pedagógicos identificáveis, um programa é também um produto social – que, portanto, como todos os outros, pode e deve ser pensado «em termos sociais», isto é, como efeito objetivo de práticas individuais e coletivas reguladas por sistemas institucionalizados de relações sociais (sempre constrangedoras, embora historicamente mutáveis).

Um dos grandes princípios de orientação programática da disciplina centra-se, precisamente, no estímulo à produção de uma consciência aguda da complementaridade virtual entre saberes. Mais do que insistir em considerações sobre o tema, tenta-se, a propósito de cada item do programa e, sobretudo, através

das ilustrações apresentadas nas aulas, despertar nos estudantes uma espécie de instinto interdisciplinar, sempre pronto a pôr em causa as formas de clausura intelectual que as rotinas intra-paradigmáticas têm tendência a inculcar (Pinto, 1994: 141).

Pinto (1994) exprimiu também a opinião de que a aquisição de uma consciência pluri ou interdisciplinar por parte dos alunos não deve fazer-se à custa de menor atenção às virtualidades da disciplinaridade. E isso porque, desde as mais elementares operações em que se pode concretizar a referida consciência, até aos mais complexos níveis de invenção e formalização de hipóteses transparadigmáticas, só o conhecimento da organização global dos sistemas de relações conceptuais em confronto garante a coerência e eficácia da nova abordagem. Citando Adérito Sedas Nunes, Pinto (1994) evoca que, por outras palavras:

Interessa que a boa-vontade interdisciplinar não se sobreponha sem critério ao atributo específico das ciências que consiste em serem capazes de «submeter à interrogação sistemática os aspectos do real-concreto que são (ou melhor: vão sendo) postos em relação pelas questões decorrentes das problemáticas teóricas por ela(s) mesma(s) elaboradas ou reelaboradas ao longo do tempo, problemáticas em função das quais o seu próprio objecto científico se vai progressivamente delimitando, configurando, transformando, isto é: se vai progressivamente construindo, des-construindo e re-construindo» (Pinto, 1994: 141).

Tavares (2011) também sublinha que os obstáculos epistemológicos tradicionalmente colocados ao conhecimento sociológico e, conseqüentemente, ao ensino da sociologia, fazem-se sentir de forma particularmente acentuada. Daí a importância que assume, nesta fase, a abordagem dos pressupostos epistemológicos e metodológicos de uma análise científica da realidade social, essencial para estabelecer as primeiras ruturas com o conhecimento espontâneo que constitui uma das principais resistências às explicações sociológicas.

É nesta fase inicial que se tenta estabelecer uma fronteira decisiva entre a abordagem sociológica dos temas propostos e as «conversas de café» resultantes do conhecimento espontâneo adquirido noutros contextos e experiências. Este é, aliás, um obstáculo comum às diversas experiências do ensino da sociologia, quer seja orientado para estudantes de sociologia quer se destine a estudantes de outros cursos, embora assuma dimensões distintas consoante os diferentes cursos (Tavares, 2011: 18).

Lopes (2011) refere que durante muito tempo foi comum que a sociologia da saúde²³ fosse lecionada por não sociólogos, e por não cientistas sociais – o que ainda hoje subsiste, embora com carácter praticamente residual -, facto que alimentou uma representação desta área curricular que, com frequência, a confundia numa aproximação às perspetivas histórico-filosóficas sobre o campo da saúde, ou a concepções humanizantes, ou a outras concepções sociais e ideológicas diversas. Presentemente, nos domínios em que a sociologia da saúde é convocada a intervir, designadamente em matéria de ensino, são cada vez mais os sociólogos que definem o seu próprio espaço temático e analítico, e que negociam a autonomia para determinar os conteúdos programáticos das suas prestações curriculares, em função da especificidade dos cursos em que lecionam. De acordo com Lopes (2011), esta mudança de paradigma temático e conceptual vem sendo constatável num vasto quantitativo, se não mesmo na maioria, dos programas de sociologia da saúde atualmente em prática.

É porventura da convergência dos dois fatores enunciados - um corpo especializado de sociólogos e um alargamento do próprio campo da saúde e da sua recetividade à inclusão da sociologia - que novas problemáticas e novos desafios estão a colocar-se. Com efeito, atualmente, já não está em discussão o reconhecimento de um espaço curricular para a sociologia nos cursos de saúde. A questão principal que agora se coloca é sobre aquilo que compete à sociologia lecionar, ou mesmo como lidar com as expectativas sociais de uma sociologia da saúde instrumental, fácil de usar, e esvaziada dos seus requisitos teórico-reflexivos e metodológicos (Lopes, 2011: 9).

4.4 - Vantagens e dificuldades percebidas pelos alunos de outras áreas científicas na aprendizagem da sociologia

As leituras realizadas a este respeito centram-se mais nas dificuldades sentidas pelos alunos, do que nas vantagens ou efeitos potencialmente adquiridos com a frequência desta disciplina. Este é um tema da maior relevância para o presente estudo, mas que parece ser pouco explorado noutras pesquisas.

Sobre as dificuldades, Tavares (2011) refere que os obstáculos e problemas que se colocam ao ensino da sociologia - no seu caso específico, nos diferentes cursos da área da saúde - não são independentes das características dos alunos que os frequentam, das particularidades da sua formação de base e das representações sociais e expectativas que

²³ Para uma interessante contextualização sobre a sociologia na Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa, criada no ano letivo de 1998/99 e em funcionamento desde essa data, cf. Tavares (2011: 16-18).

vão construindo ao longo da frequência destes cursos. Neste exemplo, os estudantes que frequentam os diferentes cursos de tecnologias da saúde têm uma formação de base, ao nível do ensino secundário, centrada nas ciências naturais e, de modo geral, têm menor apetência e sensibilidade para as disciplinas da área das ciências sociais e, neste caso, da sociologia. As pré-noções e imagens pré-concebidas que estes têm acerca da sociologia criam barreiras à receptividade e ao desenvolvimento do ensino nesta área. Entre estes obstáculos, é possível identificar fatores que se interligam, de certa forma, com representações interiorizadas e/ou reforçadas durante o processo de socialização escolar destes estudantes, tais como a representação da sociologia como uma forma não científica de “cultura geral”, a visão individualista da realidade social, a visão positivista da ciência e a visão utilitarista / imediatista das aprendizagens (Tavares, 2011), às quais se juntam frequentemente outros obstáculos como o carácter pluriparadigmático das ciências sociais e o questionamento da validade dos resultados por elas obtidos (Vieira, 2004). Iremos agora explorar estes aspetos com maior profundidade.

A representação da sociologia como uma forma não científica de «cultura geral» inscreve-se, segundo Tavares (2011), na tendência para a entender ao nível da «conversa de café» espontânea e desprovida de complexidade e de rigor, ou seja, ao contrário das ciências naturais, o conhecimento dos fenómenos sociais obtém-se pela mera opinião pessoal e, como tal, não carece de cientificidade. Por seu lado, a adoção de pré-noções que se enquadram numa visão individualista da realidade social, ou seja, centrada no indivíduo, tomado isoladamente, surge pois os valores sociais dominantes privilegiam as perspetivas individualistas dos fenómenos sociais, o que coloca uma dificuldade acrescida ao ensino da sociologia pelo facto destes fenómenos não serem redutíveis à natureza individual (Tavares, 2011).

A visão positivista da ciência, centrada em formas de objetivismo científico, também coloca dificuldades à compreensão da sociologia. Os estudantes tendem a desenvolver dois tipos de pré-noções: por um lado, a que associa ciência a objetividade, relacionada com a crença ingénua de que é possível atingir 100% de objetividade no conhecimento; e por outro lado, a que associa as ciências sociais à subjetividade absoluta, confundindo, na maioria dos casos, subjetividade com ideias e opiniões arbitrárias. Verifica-se dificuldade na compreensão do sentido, ou seja, sobre o estatuto da subjetividade dos atores sujeitos do conhecimento, já que no caso das ciências naturais não existem atores-sujeitos reflexivos, apenas abstrações, rochas, astros, animais ou matéria. Associada a este tema surge a questão da validade dos resultados nas ciências sociais e humanas, não tendencialmente universalista, como nas ciências físicas e naturais, mas fundamentada numa “epistemologia dos domínios de validade” de alcance mais limitado, o que também se pode relacionar com o carácter pluriparadigmático das ciências sociais, em contraste com o sólido

uniparadigmatismo que parece dominar a prática científica nas ciências exatas e naturais (Tavares, 2011; Vieira, 2004).

A visão utilitarista / imediatista das aprendizagens é também um obstáculo que contrasta aparentemente com o carácter potencialmente menos «aplicado», ou se quisermos, menos imediatamente «utilizável» da sociologia (Tavares, 2011). Este é, aliás, um problema comum a outras experiências de ensino da sociologia noutros cursos situados em áreas científicas distintas das ciências sociais e da sociologia.

O contexto atual reforça esta visão utilitarista das aprendizagens através da forma como é usada a noção de «competências» no âmbito do processo de Bolonha, considerando o peso legitimador dessa noção e a tendência para a recusa em incorporar as «competências» cognitivas que não são diretamente instrumentalizáveis. De qualquer forma, as questões relacionadas com a aplicabilidade do conhecimento sociológico merecem uma reflexão mais profunda sem esquecer, contudo, que a sociologia não tem nem deve ter uma essência meramente utilitária ou de prestadora «pragmática» de serviços utilitários (...) (Tavares, 2011: 22-23).

Outro problema que se coloca frequentemente ao ensino da sociologia inserido no contexto de cursos de outras áreas do saber diz respeito à comunicação estabelecida entre os docentes de sociologia e os estudantes. Um dos aspetos que de forma recorrente é considerado menos positivo pelos estudantes, quando se reportam aos docentes da Área Científica de Sociologia, é precisamente o que se refere à existência de uma linguagem (pouco) clara (Tavares, 2011). Embora a perceção dos estudantes não seja, muitas vezes, independente da sua dificuldade de entender a separação entre o domínio da opinião espontânea e o domínio da análise sociológica em que o aprofundamento das problemáticas obedece à mobilização de conceitos relativamente (neste caso) complexos, a questão que se coloca é a da articulação entre uma linguagem perceptível pelos estudantes de outras áreas de formação e a absoluta necessidade de rigor e qualidade dos textos fornecidos e da matéria transmitida nas aulas, no âmbito das disciplinas de sociologia (Tavares, 2011; Augusto, 2011).

Os estudos que se debruçam sobre a perceção das vantagens ou dos efeitos provocados pela frequência da disciplina de sociologia nestes alunos são aparentemente ainda mais escassos, pois apenas foram identificados em Cortesão (1992) e Tavares (2011).

A perceção de Tavares (2011) acerca dos resultados globais obtidos pela intervenção da área de sociologia nestes cursos sugere que, se o contributo da sociologia para a formação de futuros técnicos de saúde se tem consubstanciado como um facto

indesmentível, relativamente a uma parte dos (ex) estudantes, relativamente a outros a influência da componente sociológica parece ser pouco significativa. Baseando-se em resultados da sua tese de doutoramento, o autor constata que as perceções acerca da sociologia são mais aproximadas da realidade entre quem tem mais formação nesta área, o que provavelmente se deve à influência deste fator (formação). Por outro lado, a dimensão reduzida dessas diferenças poderá relacionar-se com a curta duração e, portanto, a pequena expressão assumida, em termos relativos e absolutos, pela transmissão do conhecimento sociológico no contexto global dos cursos existentes nos diferentes estabelecimentos de ensino superior nas diversas áreas do campo da saúde.

A minha hipótese, centrada na experiência de contacto com os estudantes e profissionais das diferentes áreas das tecnologias da saúde, aponta no sentido de que a influência do ensino da sociologia nas posturas pessoal e profissional daqueles que as frequentaram, na condição de estudantes, é muito variável, oscilando entre as influências muito significativas e as pouco relevantes, constituindo-se como fator importante na explicação dessa variabilidade o que se prende com as referências diversificadas construídas ao longo da história de vida desses (ex)estudantes, reflexo de disposições apreendidas e interiorizadas nessa trajetória, muitas vezes sob formas relativamente dispersas, múltiplas e contingentes (Tavares, 2011: 28).

Cortesão (1992) levou a cabo um estudo nesta área, tendo aplicado um inquérito a um grupo de 54 alunos de cujo currículo de formação inicial tinha feito parte uma cadeira de Análise Social da Educação, onde tinham sido abordados problemas da área da Sociologia da Educação²⁴. O inquérito, anónimo, foi entregue no final do ano a alunos que tinham acabado de frequentar a cadeira e a alunos que a tinham frequentado no ano anterior. Foram-lhes postas duas questões: a primeira indagando que temas abordados nesta disciplina eles tinham considerado mais pertinentes e outra, a segunda, pedindo que explicassem a importância que, em sua opinião, tinha tido o tratamento de questões da área da Análise Social da Educação para a sua formação como professores (Cortesão, 1992).

Segundo Cortesão (1992), os resultados mostram que este grupo de alunos tem uma representação muito positiva da importância que, para si, assumem os temas tratados naquela cadeira. Além disso, a leitura destas respostas deixa perceber que, por um lado, o contacto com a Sociologia da Educação lhes parece ter aberto perspectivas novas de compreensão da realidade. Por outro lado, a forma como se exprimiram parece indicar um envolvimento afetivo bastante profundo com questões levantadas durante as aulas e um certo desejo de se assumirem como atores sociais intervenientes no processo.

²⁴ Inquérito feito a 3 turmas de alunos da Escola Superior de Educação do Porto em 1988.

Também quanto à posição dos alunos inquiridos face aos temas abordados nas aulas de sociologia que consideram mais importantes, os 55 inquéritos respondidos permitem verificar a ênfase dada ao estudo de questões que ajudam a «ver» para lá do aspeto exterior, embora alguns afirmem o seu interesse por temas que abordam a possibilidade de intervenção. Há mesmo alunos que explicitam a razão do seu interesse pelo estudo, por exemplo, das teorias de reprodução, afirmando que elas permitem «ver as coisas para além das aparências» (Cortesão, 1992: 242).

As respostas que traduzem as representações que os alunos têm da importância que o estudo da sociologia teve para a sua formação como professores parecem ser reveladoras de que as atividades desenvolvidas tiveram realmente algum significado (Cortesão, 1992). Algumas respostas salientam a forma como os trabalhos realizados contribuíram para aumentar a consciência de que existem problemas até aí não conhecidos; outras referem o modo como as atividades desenvolvidas permitiram adquirir uma visão mais alargada e esclarecida dos problemas; é também referida a importância da cadeira no desenvolvimento do espírito crítico; bem como o desenvolvimento da consciência e do desejo de intervir nas situações educativas e na relação escola / comunidade.

Com a presente tese, pretende-se dar continuidade a estes estudos, contribuindo para a atualização do conhecimento nesta área.

CAPÍTULO 5 - OBJETIVOS, MODELO DE ANÁLISE E METODOLOGIA

5.1 – Objetivos, problemática e modelo de análise da investigação

Vale a pena relembrar, neste ponto, que o principal objetivo ao nível da pesquisa doutoral que aqui se apresenta é poder olhar para a sociologia num contexto que não é o da sua área científica, torná-la objeto de “reflexividade” a partir dos seus próprios instrumentos de observação da realidade social, na vertente específica do ensino superior. Nestes termos, o trabalho pretende dar um contributo para a atualização do conhecimento sobre a presença da sociologia no ensino superior português, em concreto, a sua mobilização por outros cursos e áreas de conhecimento. A questão de partida pode então ser assim formulada: como é que se caracteriza a presença da sociologia nos cursos de outras áreas científicas, no ensino superior, em Portugal?

Para responder a esta questão, foram efetuadas leituras que nos permitem formular uma problemática associada ao tema de pesquisa. Um primeiro enquadramento foi realizado pela referência ao surgimento das ciências sociais e da sociologia enquanto ciência autónoma. Em seguida, o foco passou para o seu desenvolvimento em Portugal. Apesar do seu início tardio, nas últimas décadas, a sociologia tem vindo a ganhar dimensão tanto ao nível do ensino, como da investigação no nosso país. Este crescimento, acompanhado de uma maior notoriedade, verifica-se não só no seio das ciências sociais, mas também noutras áreas do conhecimento, potenciando a multidisciplinaridade na produção científica. Aliás, a sociologia em Portugal é caracterizada como tendo uma grande abertura a contributos multidisciplinares.

No entanto, o olhar reflexivo da sociologia sobre esta realidade tem sido descurado. Apesar de um olhar mais atento na fase de maior expansão da disciplina, recentemente, as análises deste tipo são escassas.

O fio condutor das leituras centrou-se depois na sociologia em si, como campo científico. Sistematizaram-se algumas das questões mais frequentemente colocadas à sociologia e realçou-se a constante desconfiança e desvalorização a que é sujeita, sobretudo vinda de duas fontes principais: por um lado, da contraposição clássica das ciências naturais face às ciências sociais, de prestígio (científico e social) diferentes; por outro, da própria sociedade, que parece ter maiores dificuldades em compreender qual a utilidade desta disciplina, sobretudo em comparação com outras profissões já amplamente conhecidas de todos.

Vimos ainda que o campo da sociologia se subdivide em múltiplas especializações e partimos daí para uma nova abordagem, relativa ao olhar sobre o ensino multidisciplinar, na

verdade tentando clarificar conceitos sobre a existência de várias disciplinas no contexto do ensino superior. E voltámos a centrar o foco, primeiro no caso das ciências sociais, depois no da convivência da sociologia com outras disciplinas, dando exemplos dos problemas e dos benefícios perspectivados pelos académicos. No presente estudo, será interessante perceber se a sociologia noutros cursos em Portugal apresenta um carácter de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade.

Com o capítulo dedicado ao ensino superior em Portugal, percebemos que o contexto institucional pode também ser importante na questão da inclusão ou exclusão da sociologia dos cursos, visto que por um lado a natureza das universidades e dos politécnicos é diferente, como os próprios cursos são mais, ou menos, valorizados consoante aspetos como a sua contribuição para uma rápida empregabilidade ou para o prestígio social que a profissão confere. A presença (ou ausência) da sociologia nos programas poderá resultar de, ou contribuir para, algumas destas situações.

Um último conjunto de leituras aprofundou a análise da presença da sociologia noutras áreas de formação. Foi possível apresentar dados da realidade portuguesa referentes a 1963 e ao final da década de 80; porém, a ausência de dados mais recentes sublinha a importância de um novo levantamento, ao qual procederemos. Tentou-se ainda perceber quais as competências esperadas de uma formação em sociologia sublinhando-se, porém, a ideia que *“ensinar sociologia a sociólogos deverá ser diferente de a ensinar a não sociólogos”* (Lopes, 2011). Das leituras efetuadas, foi também evidente a necessidade de conhecer a perspetiva dos docentes e dos alunos a este respeito, quais os benefícios que identificam e quais as dificuldades que sentem; no fundo, voltando a uma questão já aqui abordada noutro contexto, qual a sua “utilidade”.

Recordando o objetivo principal do estudo, e após reflexão sobre a problemática apresentada, levantam-se três novas interrogações que contribuem para responder à questão de partida: Como é que se quantifica a presença da sociologia em cursos de outras áreas no ensino superior português? Como é que a disciplina é percecionada por docentes e coordenadores destes cursos? Como é que a disciplina é percecionada pelos estudantes que a frequentaram? Admitindo-se que o presente estudo tem uma natureza muito exploratória, pensamos que a formulação de questões é mais adequada do que a formulação de hipóteses de pesquisa.

Partindo desta base e de forma a conduzir o trabalho sistemático de recolha e análise de dados, procedeu-se à construção de um modelo de análise (ver Quadro 5.1.1).

Quadro 5.1.1 – Modelo de análise da presença da sociologia no ensino superior

CONCEITOS	DIMENSÕES	INDICADORES	PÚBLICO-ALVO ²⁵		
			DIRETORES	DOCENTES	ALUNOS
Caraterização	Institucional ²⁶	Identificação da instituição de ensino	p.1	p.1	p.11
		Identificação do curso	p.1	p.1	p.12
		Identificação da disciplina	p.2	p.2	p.13
		Tipo de obrigatoriedade	p.5	p.5	p.14
		Frequência atual ou passada da disciplina	-	-	p.8, p.9, p.10
	Pessoal	Sexo	p.3a	p.3a	p.1
		Idade	p.3b	p.3b	p.2
		Área de formação anterior	p.3c	p.3c	p.5
		Anos nas funções	p.3d	p.3d	-
		Situação profissional	-	-	p.6
		Contacto prévio com a sociologia	-	-	p.3, p.4
		Habilitações dos pais	-	-	p.7
Avaliação	Curricular	Aspetos mais valorizados pelos alunos	-	p.10	
		Aspetos menos valorizados pelos alunos	-	p.10	
		Avaliação geral dos alunos	-	-	p.16
	Contextual	Anos de inserção da disciplina no curso	p.4	-	-
		Motivos de inserção da disciplina no curso	p.5	-	-
		Avaliação da presença da disciplina no curso	p.6	p.4	p.27
		Comparação com outras disciplinas do curso	-	-	p.17
	Valorativa	Motivos dos alunos para a escolha da frequência da disciplina (quando optativa)	p.7	p.5	p.15
		Posicionamento dos alunos face à sociologia antes da frequência da disciplina	-	-	p.23
		Posicionamento atual dos alunos face à	-	-	p.24

²⁵ Nas colunas apresenta-se a correspondência entre os indicadores e as perguntas específicas dos instrumentos de pesquisa, por público-alvo; cada coluna corresponde a um instrumento de pesquisa distinto. Os guiões de entrevista e o questionário podem ser consultados em anexo.

²⁶ Esta dimensão é construída também na fase de pesquisa que precede o contacto com os diretores, docentes e alunos e que consistiu na recolha de informação primária dos planos curriculares de todos os cursos.

	Instrumental	sociologia			
		Opinião sobre a sociologia enquanto ciência	-	-	p.25
		Competências (esperadas / ganhas)	p.8	p.6	p.26
	Performativa	Benefícios / Prejuízos	-	-	p.21
		Dificuldade no ensino	-	p.9	-
		Desempenho do docente (perspetiva dos alunos)	-	-	p.18, p.19
Mobilização	Projeção futura (alunos)	Desempenho dos alunos (perspetiva dos alunos)	-	-	p.20, p.22
		Contributo no contexto profissional	p.9, p.10	p.7, p.8	p.28
	Utilização atual (ex-alunos)	Colocação de conhecimentos em prática	-	-	p.29
		Colaboração com sociólogos	-	-	p.30, p.30a, p.30b, p.30c

5.2 – Metodologia da investigação

No presente capítulo apresentam-se ainda os vários passos metodológicos dados no âmbito deste trabalho, para os quais as obras de Quivy e Campenhoudt (1998) e de Almeida *et al.* (1994) foram um suporte fundamental. Para uma maior clareza, o capítulo divide-se em três partes, cada uma referente aos três momentos distintos da pesquisa, pensados de forma a contribuir para o objetivo de olhar para a sociologia no contexto de outras áreas científicas, na vertente do ensino superior em Portugal. Foi utilizada uma combinação de várias metodologias.

5.2.1 - A presença da Sociologia em cursos superiores de outras áreas científicas: análise quantitativa

Em primeiro lugar, procedeu-se a uma pesquisa documental clássica, recolhendo-se informação de fontes primárias, cuja análise aprofundada deu origem ao capítulo 6. Fez-se uma listagem²⁷ de todas as licenciaturas e mestrados integrados que lecionam uma disciplina de Sociologia (mais concretamente, que no seu nome tenha essa palavra, ainda que composta), em dois momentos²⁸. Sublinhe-se que, apesar de tudo, ficam de fora desta análise todos os outros mestrados, pós-graduações, doutoramentos e outros tipos de formações que podem existir em instituições de ensino superior, muitos deles certamente também com valências na área da Sociologia. Para tal, consultaram-se os planos curriculares, disponibilizados nas suas páginas de internet²⁹, de todos os cursos do Ensino Superior Público Universitário (anos letivos 2012/2013 e 2015/2016), Ensino Superior Público Politécnico, Ensino Superior Público Militar e Policial, e Ensino Superior Privado (Universitário e Politécnico) (anos letivos 2013/2014 e 2015/2016). Esta listagem inclui informação sobre a designação da instituição de ensino superior, do curso, da(s) disciplina(s) lecionada(s), o tipo de obrigatoriedade de frequência de cada disciplina e o ano curricular em que se insere.

²⁷ Cf. anexo A e anexo B.

²⁸ Embora inicialmente se tivesse previsto a recolha de informação apenas num ano letivo, a realização das entrevistas junto dos docentes na segunda fase da pesquisa permitiu perceber que alguns relatos indicavam uma sensação que a presença da sociologia estaria a diminuir nos cursos. Assim, entendeu-se que seria pertinente fazer um novo levantamento de informação, de forma a tentar perceber até que ponto essa sensação se basearia em factos reais.

²⁹ Às quais se chegou partindo do *site* da Direção Geral de Ensino Superior, www.dges.gov.pt.

Em seguida, procedeu-se à caracterização dos cursos por áreas científicas³⁰, com recurso à classificação mais agregada de Domínios da Educação e Formação utilizada pelo ISCED (lista provisória de 2013)³¹: Educação; Artes e Humanidades; Ciências Sociais, Jornalismo e Informação; Gestão, Administração e Direito; Ciências Naturais, Matemática e Estatística; Tecnologias da Informação e da Comunicação; Engenharia, Manufatura e Construção; Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária; Saúde e Proteção Social; e Serviços e Lazer.

5.2.2 - O ensino da sociologia como disciplina em cursos de outras áreas de formação no ensino superior português na perspectiva de docentes e coordenadores

Com o objetivo de perceber de que forma a disciplina se enquadra no âmbito geral do curso e qual a sua utilidade prevista, a segunda fase da pesquisa consistiu em entrevistar alguns pares de responsáveis (coordenador / docente da disciplina) em diferentes cursos / instituições. Trata-se de uma estratégia de investigação de natureza intensiva, a qual permite *“analisar em profundidade as características, as opiniões, uma problemática relativa a uma população determinada, segundo vários ângulos e pontos de vista. O que se perde*

³⁰ Naturalmente, existem cursos cuja classificação é mais evidente que noutros, profundamente multidisciplinares. Nos casos que suscitaram dúvidas, procedeu-se a uma análise atenta da composição curricular de cada plano de estudos e a opção pela integração numa ou noutra categoria foi feita consoante o maior peso de disciplinas de uma determinada área. Mais concretamente:

- Os cursos lecionados na Academia da Força Aérea foram classificados pela área da sua especialidade, e não enquanto cursos da área «Militar», que de acordo com o ISCED se enquadra na categoria Serviços e Lazer. O critério para esta decisão foi sentir que a distinção por sistema de ensino já é suficiente para destacar estes cursos dos outros nas mesmas categorias.
- Os cursos de Animação Cultural e outros de designação semelhante foram classificados na categoria “Artes e Humanidades” ou “Ciências Sociais, Jornalismo e Informação” após análise de cada plano curricular individual.
- Os cursos de Ciências Forenses e Criminais foram classificados na categoria “Ciências Naturais, Matemática e Estatística”.
- Os cursos de Dietética, Nutrição e suas combinações foram classificados na categoria “Saúde e Proteção Social”. Os cursos de Nutrição Humana e Qualidade Alimentar foram classificados na categoria de “Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária”.
- Os cursos de Educação Física e Desporto foram classificados na categoria “Educação”, enquanto os cursos de Desporto foram classificados na categoria “Serviços e Lazer”. Por seu lado, os cursos de Motricidade Humana foram classificados na categoria “Saúde e Proteção Social”.

³¹ O documento poderá ser consultado em: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-fields-of-education-training-2013.pdf>.

em extensão ou numa lógica de representatividade ganha-se na intensividade da análise” (Almeida *et al.*, 1994: 198).

A informação recolhida sobre a presença da Sociologia no ensino superior relativa ao ano letivo 2013/2014 (ver capítulo 6) permitiu fazer a seleção dos cursos / instituições para realização das entrevistas de maneira informada, contemplando as diferentes áreas ISCED e tendo em atenção a sua distribuição por subsistemas de ensino. Em primeiro lugar, decidiu-se eliminar o sistema de ensino superior militar e policial desta fase de pesquisa, não só pela sua especificidade, como pelo reduzido número de casos que apresenta; em segundo lugar, optou-se por agregar as áreas de Ciências Naturais, Matemática e Estatística, Tecnologias da Informação e da Comunicação, e Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária numa nova classificação – Outras áreas, devido ao reduzido número de casos que apresentam.

De forma a avançar para o trabalho de campo, foi necessário selecionar o número de cursos para a amostra; tendo em conta os objetivos mas também a exequibilidade deste estudo, pensou-se que 15 seria um número apropriado, permitindo a realização de 30 entrevistas. Posto isto, calculou-se o número ideal de cursos por área e sistema de ensino com vista a manter a proporção original, mas sem preocupações de representatividade. O resultado da distribuição é apresentado no Quadro 5.2.2.1. A partir daí, foram sendo realizados contactos de forma exploratória, procurando diversificar a zona geográfica dos mesmos. As entrevistas foram depois realizadas com base nas respostas positivas recebidas, até se atingir o número proposto em cada categoria.

Quadro 5.2.2.1 – Grelha orientadora para seleção dos cursos onde inquirir docentes / coordenadores

Classificação ISCED dos cursos	Sistema de ensino / Tipo de instituição				Total
	Público Universitário	Público Politécnico	Privado Universitário	Privado Politécnico	
Educação	x				1
Artes e Humanidades	x		x		2
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação		x	x		2
Gestão, Administração e Direito		x	x	x	3
Engenharia, Manufatura e Construção	x				1
Saúde e Proteção Social		xx	x	x	4

Serviços e Lazer		x			1
Outras áreas	x				1
Total	4	5	4	2	15

O guião de entrevista³² utilizado foi construído de raiz, debruçando-se sobre os seguintes tópicos: caracterização pessoal e institucional; presença e avaliação da Sociologia no curso; considerações sobre o ensino da disciplina; expectativas de competências adquiridas e de contributo para a inserção profissional e futuras funções dos alunos; e perspetivas sobre os motivos de escolha da disciplina e aspetos mais e menos valorizados pelos alunos. À margem das questões do guião, outros temas de interesse foram abordados pelos intervenientes, uma vez que as entrevistas seguiram um método semidiretivo (Quivy e Campenhoudt, 1998).

A entrevista semidiretiva, ou semidirigida, é certamente a mais utilizada em investigação social. É semidiretiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. (...) O investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos de cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível. (Quivy e Campenhoudt, 1998: 193)

O trabalho de campo decorreu de setembro de 2014 a junho de 2015 e foram realizadas 32 entrevistas em 17 cursos (em instituições de norte a sul do país), cujas características podem ser consultadas no Quadro 5.2.2.2. Os entrevistados são identificados por letras, de forma a manter o anonimato, sendo que a cada letra corresponde um curso. Em alguns casos, não foi possível realizar entrevistas ao par docente / diretor no mesmo curso, enquanto noutros se entrevistou mais que um docente, pelo facto de haver oferta de mais do que uma disciplina da área de Sociologia.

As entrevistas foram depois alvo de análise de conteúdo e os principais resultados deram origem ao capítulo 7 do presente trabalho.

³² Anexo C, pp. LVI.

Quadro 5.2.2.2 – Caracterização dos entrevistados por área ISCED e sistema de ensino

Área ISCED do curso	Sistema de ensino				Docente	Diretor
	Univ. Público	Polit. Público	Univ. Privado	Polit. Privado		
Saúde e Proteção Social (SPS)		x			A	A
		x			B1, B2	B
			x		C	C
				x	D	D
Gestão, Administração e Direito (GAD)			x		E	E
				x	-	F
	x				G	-
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (CSJI)			x		H1, H2	H
		x			I	-
Artes e Humanidades (AH)	x				-	J
	x				K	K
		x			L	L
Serviços e Lazer (SL)		x			M	M
Educação (E)	x				N1, N2, N3	N
Engenharia, Manufatura e Construção (EMC)	x				O	-
	x				P	-
Outras Áreas (OA)	x				Q	Q
TOTAL	7	5	3	2	19	13
	17 cursos				32 entrevistas	

5.2.3 - A importância da Sociologia na perspectiva de alunos e ex-alunos em cursos de outras áreas de formação no ensino superior português

Por último, o trabalho de campo ficou completo com a aplicação de um questionário aos alunos de vários dos cursos identificados na listagem recolhida, para compreender que utilidade é reconhecida à disciplina para o seu percurso formativo e profissional. Trata-se de uma estratégia de investigação de natureza extensiva.

Da lógica extensiva fazem parte um conjunto muito variado de procedimentos. Se pretendermos conhecer características de uma população ou problemática, ou se pretendermos conhecer as opiniões de um conjunto determinado de indivíduos para podermos a partir delas generalizar para um universo mais alargado, utilizamos meios de recolha de informação de âmbito extensivo. (...) A abordagem extensiva tem a vantagem, como o próprio nome indica, de permitir o conhecimento em extensão de fenómenos, problemáticas ou características de uma população. A padronização das perguntas, prévia e intencionalmente construída, permite que se aplique a um conjunto de indivíduos representativos do universo este tipo de inquérito e que se generalizem as conclusões. (Almeida *et al.*, 1994: 197)

A análise quantitativa permite-nos generalizar os resultados de forma muito mais segura do que a análise qualitativa, embora se possam colocar problemas ao nível da amostragem e da garantia de representatividade, que nem sempre poderá ser assegurada. A análise quantitativa permite ainda obter uma maior objetividade, distanciando o investigador do objeto da investigação, distinguindo entre factos e julgamentos de valor.

A técnica mais comumente utilizada numa investigação de natureza quantitativa é o inquérito por questionário, e foi esse o instrumento escolhido nesta situação (ver, por exemplo, Hill e Hill, 2008). O instrumento de recolha de informação³³ foi também construído de raiz para este efeito, tendo em conta os objetivos da pesquisa e contributos de autores referidos nos capítulos iniciais, abordando os seguintes temas: caracterização pessoal; caracterização institucional; avaliação da unidade curricular; e perspetivas sobre a sociologia, em diferentes contextos. Em seguida, o questionário foi tornado acessível por via *online* utilizando o programa LimeSurvey e recolheram-se respostas nesta plataforma entre março de 2015 e março de 2016.

A população do estudo é o universo dos indivíduos que frequentaram, em qualquer momento, uma disciplina de sociologia, em qualquer curso de licenciatura ou mestrado integrado, que não seja o de sociologia. Trata-se de uma população finita, embora de dimensão desconhecida, o que nos forçou a optar por um tipo de amostragem não-probabilística ou não-aleatória. Neste tipo de amostragem a probabilidade de um determinado elemento pertencer à amostra não é igual à dos restantes elementos, pelo que muito dificilmente poderão ser representativas da população em estudo. Dentro desta, acabámos por seguir um tipo de amostragem de propagação geométrica (*snowball*), através do qual se seleciona primeiro um indivíduo de interesse que depois poderá dar acesso a outros, que por sua vez recomendarão novos potenciais inquiridos (ver, por exemplo, Maroco, 2007).

³³ Anexo D, LVIII.

Mais concretamente, foram contactados por e-mail os coordenadores³⁴ de cursos que providenciavam, no ano letivo de 2015/2016, pelo menos uma disciplina no âmbito da Sociologia, apelando a que enviassem uma breve descrição do estudo a todos os alunos e ex-alunos que tivessem frequentado a disciplina, no qual constava um *link* para acesso e preenchimento do questionário. O *feedback* foi relativamente baixo, tendo sido obtidas 52 autorizações para a divulgação do questionário³⁵. Não é possível saber quantos alunos receberam o pedido, pelo que a taxa de resposta não é calculável. No total, foram validadas 422 respostas completas. Apesar de ser um número razoável de questionários preenchidos, o facto de a amostra não ter sido aleatória não garante a representatividade para se poder retirar conclusões válidas e extrapoláveis do estudo. Contribui, ainda assim, para um retrato possível da realidade que se pretende analisar. Os dados foram trabalhados com recurso ao *software* IBM SPSS Statistics 22³⁶ e deram origem ao capítulo 8.

³⁴ No entanto, é de referir que não foi possível contactar o universo destes profissionais; nalguns casos não havia informação sobre quem eram os responsáveis, noutros ainda não foi possível obter um contacto pessoal dos mesmos.

³⁵ Destas, dez dizem respeito aos cursos escolhidos na fase das entrevistas. Por outro lado, em sete deles não foi possível fazer a aplicação do questionário, por ausência de resposta por parte dos responsáveis.

³⁶ Tendo sido útil a consulta da obra de Maroco (2007) e dos materiais disponibilizados ao longo da frequência da Pós-Graduação em Análise de Dados em Ciências Sociais, no ISCTE.

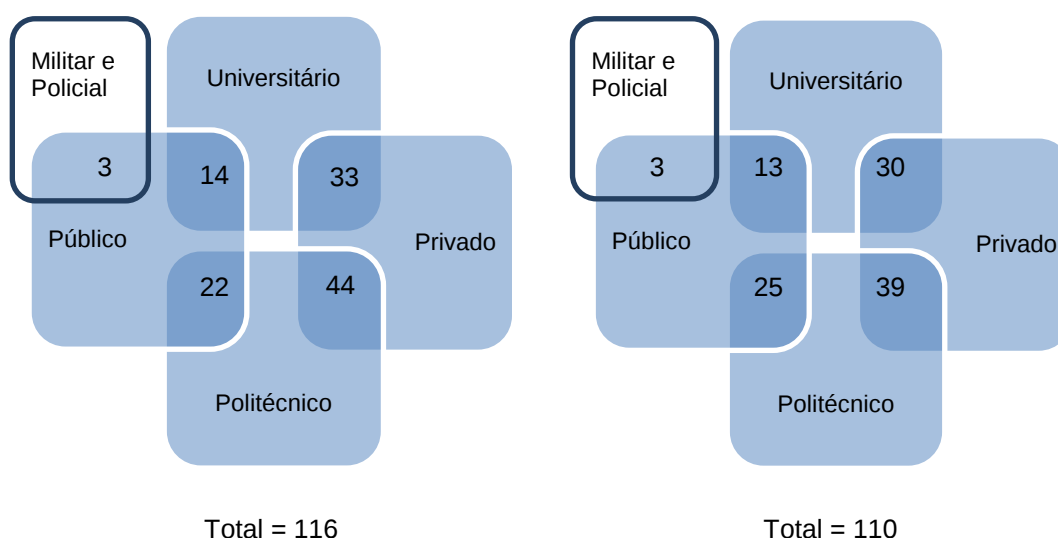
CAPÍTULO 6 – A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS EM CURSOS DE OUTRAS ÁREAS: ANÁLISE QUANTITATIVA

A análise aqui apresentada tem por base a informação recolhida nos planos curriculares dos cursos³⁷ e na Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (DGEEC). Serão focadas três dimensões distintas: as instituições, os cursos e as disciplinas.

6.1 - As instituições

A nível nacional, no ano letivo 2013/2014, existiam 282 instituições de ensino superior (unidades orgânicas) que lecionavam licenciaturas e / ou mestrados integrados (Fonte: DGEEC). No ano letivo 2015/2016, esse número era de 280.

Figura 6.1.1 – Instituições no ano letivo 2013/2014 Figura 6.1.2 – Instituições no ano letivo 2015/2016



Foram contabilizadas as instituições, entre universidades, academias, escolas, institutos politécnicos e institutos superiores que têm pelo menos um curso (licenciatura ou mestrado integrado) em que a Sociologia é lecionada (estando excluídos os cursos específicos desta área).

Em ambos os momentos (figuras 6.1.1 e 6.1.2), contam-se pouco mais de uma centena de instituições com estas características, sendo que a maior parte se situa no sistema politécnico privado. Apenas o sistema politécnico público registou um acréscimo no número de instituições; o regime militar e policial manteve-se igual e os restantes sofreram

³⁷ Todo o processo pode ser consultado em detalhe no capítulo metodológico e a listagem da mesma encontra-se em anexo.

um ligeiro declínio. Em termos gerais, no ano letivo de 2013/2014 a percentagem de instituições com a oferta desta disciplina era de 41,1%, situando-se nos 39,3% em 2015/2016.

Apesar de esta contagem não ter paralelo no estudo de Resende e Vieira (1993), podemos concluir com segurança que os números atuais são bastante superiores.

6.2 – Os cursos

No ano letivo 2013/2014, a nível nacional, existiam 2060 cursos de ensino superior (entre licenciaturas e mestrados integrados), não incluindo cursos de sociologia (que, por curiosidade, eram 14, dos quais 3 em regime pós-laboral). No ano letivo 2015/2016, esse número era de 2045 (mantendo os mesmos cursos de sociologia) (Fonte: DGEEC).

Figura 6.2.1 – Cursos no ano letivo 2013/2014

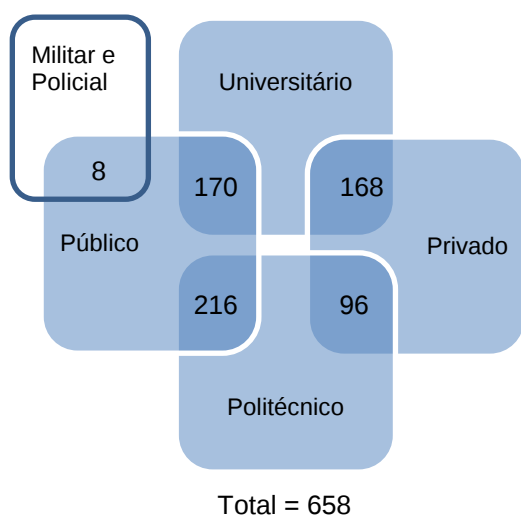
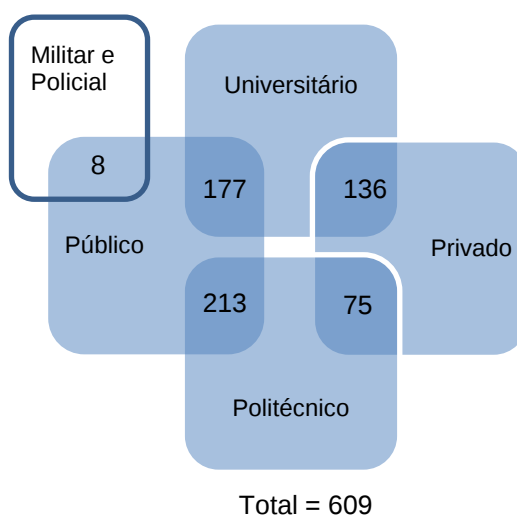


Figura 6.2.2 – Cursos no ano letivo 2015/2016



No ano letivo 2013/2014, o número global de cursos onde se lecionava uma ou mais disciplinas de sociologia era superior ao encontrado em 2015/2016 (ver figuras 6.2.1 e 6.2.2). Analisando as áreas de ensino vemos que, em ambos os momentos, os cursos tendem a concentrar-se no sistema público de ensino, sobretudo ao nível dos politécnicos, e que o decréscimo no número total de cursos se dá em virtude de uma redução algo significativa ao nível do ensino privado. Em contraste, o número de cursos no ensino público universitário com estas características regista um acréscimo entre os dois momentos.

Em termos gerais, no ano letivo de 2013/2014 a percentagem de cursos com a oferta desta disciplina era de 31,9%, situando-se nos 29,8% em 2015/2016.

Os números encontrados nesta pesquisa são claramente superiores aos reportados anteriormente por Resende e Vieira (1993), na ordem dos 292 cursos (137 no ensino público

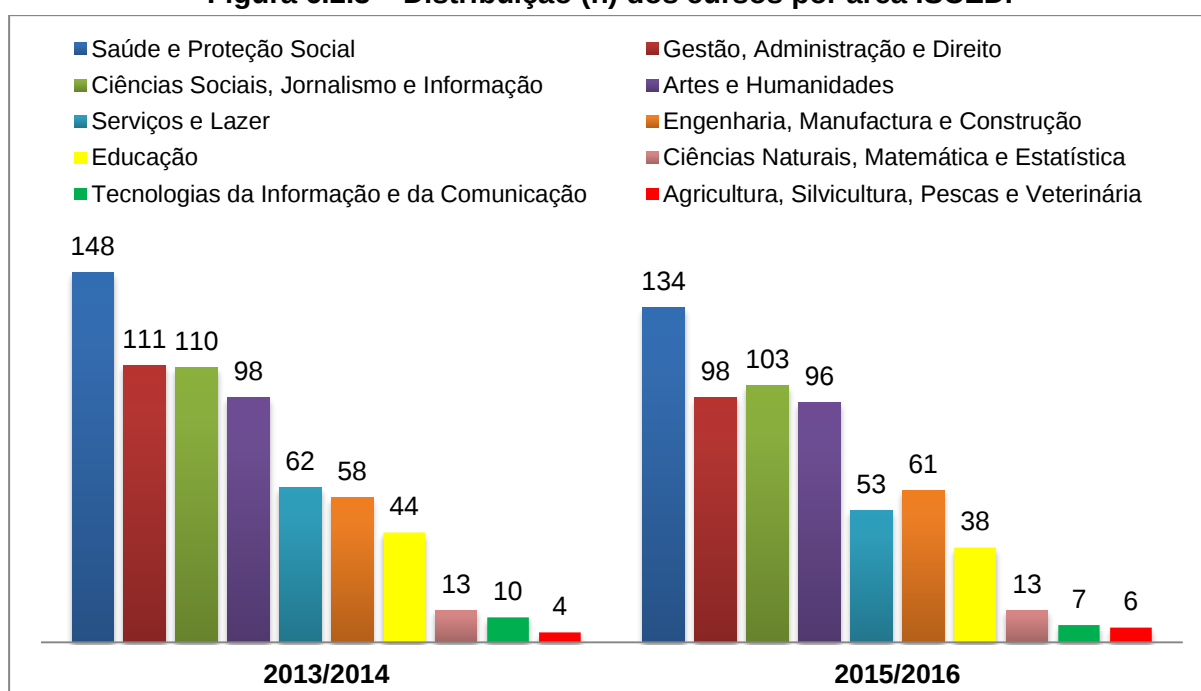
universitário, 87 no ensino público politécnico e 68 no ensino particular). É de assinalar, portanto, uma grande expansão em todos os domínios fora do domínio universitário público.

Calculando o rácio curso / instituição, vemos que em 2013/2014 este era de 12,1 nas universidades públicas; 9,8 nos politécnicos públicos; 5,1 nas universidades privadas; e 2,2 nos politécnicos privados. Em 2015/2016, o rácio era de 13,6 nas universidades públicas; 8,52 nos politécnicos públicos; 4,5 nas universidades privadas; e 1,9 nos politécnicos privados. No caso do sistema militar e policial este número não se altera, mantendo-se um rácio de 2,7.

Por grau, a situação praticamente não se alterou. Em ambos os momentos, apenas cerca de 40 dos cursos são mestrados integrados, a maioria lecionada em instituições do sistema público universitário (20 em 2013/2014 e 22 em 2015/2016) e os restantes no ensino privado universitário (14 em 2013/2014 e 13 em 2015/2016) e no ensino militar e policial (todos os 8 cursos nos dois períodos, ou seja, 100% dos cursos aqui contabilizados).

Por área ISCED (figura 6.2.3), para o total de cursos, vemos que a distribuição é muito semelhante em ambos os períodos. A maior parte encontra-se na área de Saúde e Proteção Social. Em seguida, com valores próximos, temos as áreas de Gestão, Administração e Direito; Ciências Sociais, Jornalismo e Informação; e Artes e Humanidades. Num nível intermédio, surgem os cursos das áreas dos Serviços e Lazer; Engenharia, Manufatura e Construção; e Educação. Por último, com muito poucos casos, temos as áreas de Ciências Naturais, Matemática e Estatística; Tecnologias da Informação e da Comunicação; e Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária.

Figura 6.2.3 – Distribuição (n) dos cursos por área ISCED.



No quadro 6.2.4 vemos o peso relativo de cada área no total dos cursos, em ambos os períodos, assim como a variação que sofreram de um momento para o outro. Conclui-se que esta é pouco significativa.

Quadro 6.2.4 – Áreas ISCED dos cursos que disponibilizam disciplinas de Sociologia (em percentagem) e variação entre períodos.

Área ISCED	Ano letivo 2013/2014	Ano letivo 2015/2016	Variação (p.p.)
Saúde e Proteção Social	22,5%	22,0%	-0,5
Gestão, Administração e Direito	16,9%	16,1%	-0,8
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	16,7%	16,9%	+0,2
Artes e Humanidades	14,9%	15,8%	+0,9
Serviços e Lazer	9,4%	8,7%	-0,7
Engenharia, Manufatura e Construção	8,8%	10,0%	+1,2
Educação	6,7%	6,2%	-0,5
Ciências Naturais, Matemática e Estatística	2,0%	2,1%	+0,1
Tecnologias da Informação e da Comunicação	1,5%	1,1%	-0,4
Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária	0,6%	1,0%	+0,4
Total	100,0%	100,0%	

Relativamente ao estudo de Resende e Vieira (1993), uma vez que as áreas não são as mesmas, os resultados não podem ser comparáveis. No entanto, uma conclusão que parece ser segura é a grande diminuição da importância das licenciaturas em Ensino (ou Educação), que em 1993 constituíam cerca de metade dos cursos e atualmente apenas dizem respeito a menos de 7% dos mesmos³⁸.

Por tipo de ensino, vemos algumas alterações nestas distribuições. Em 2013/2014 (quadro 6.2.5), no ensino superior público universitário, as áreas principais são as Artes e Humanidades, e as Ciências Sociais, Jornalismo e Informação. No ensino superior público politécnico, as áreas principais coincidem com as da distribuição geral. No regime militar e policial, os cursos cingem-se a quatro áreas: Engenharia, Manufatura e Construção, Serviços e Lazer, Gestão, Administração e Direito, e Saúde e Proteção Social. No ensino superior privado universitário, as áreas principais são a Gestão, Administração e Direito, as

³⁸ Este ponto merece uma tentativa de explicação. Parece-nos que a reestruturação das licenciaturas entretanto levada a cabo com o Processo de Bolonha fez com que as disciplinas de sociologia possam ter passado a ser lecionadas na componente de mestrado.

Ciências Sociais, Jornalismo e Informação e as Artes e Humanidades. O ensino superior privado politécnico é o que mais se distingue dos restantes: mais de metade dos cursos encontra-se na área da Saúde e Proteção Social, seguidos a grande distância pelas áreas da Gestão, Administração e Direito e da Educação.

Quadro 6.2.5 – Distribuição das áreas ISCED dos cursos que disponibilizam disciplinas de sociologia, por sistema de ensino superior (em número e %), no ano letivo 2013/2014

	Sistema de ensino superior									
	Público Universitário		Público Politécnico		Militar e Policial		Privado Universitário		Privado Politécnico	
Área ISCED	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Educação	16	9,4	10	4,6	0	0,0	8	4,8	10	10,4
Artes e Humanidades	40	23,5	22	10,2	0	0,0	29	17,3	7	7,3
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	34	20,0	36	16,7	0	0,0	33	19,6	7	7,3
Gestão, Administração e Direito	14	8,2	42	19,4	1	12,5	41	24,4	13	13,5
Ciências Naturais, Matemática e Estatística	11	6,5	0	0,0	0	0,0	2	1,2	0	0,0
Tecnologias da Informação e da Comunicação	6	3,5	0	0,0	0	0,0	3	1,8	1	1,0
Engenharia, Manufatura e Construção	21	12,4	15	6,9	3	37,5	19	11,3	0	0,0
Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária	1	0,6	3	1,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Saúde e Proteção Social	16	9,4	54	25,0	1	12,5	24	14,3	53	55,2
Serviços e Lazer	11	6,5	34	15,7	3	37,5	9	5,4	5	5,2
Total	170	100,0	216	100,0	8	100,0	168	100,0	96	100,0

Em 2015/2016, a distribuição dos cursos por área ISCED dentro de cada subsistema de ensino mantém-se muito semelhante (ver quadro 6.2.6). No entanto, existem algumas alterações mais evidentes que devem ser destacadas. No ensino universitário público, o aumento relativo do peso dos cursos da área de Artes e Humanidades, face à diminuição do peso dos cursos da área de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação, ainda que esta se mantenha como a segunda área mais significativa. No ensino privado universitário, os cursos de Artes e Humanidades perderam alguma relevância. Já no ensino privado

politécnico, os cursos da área de Educação ficaram reduzidos a metade, embora por outro lado tenham surgido três novos cursos na área da Engenharia, Manufatura e Construção, quando no período anterior não existia nenhum nessa área.

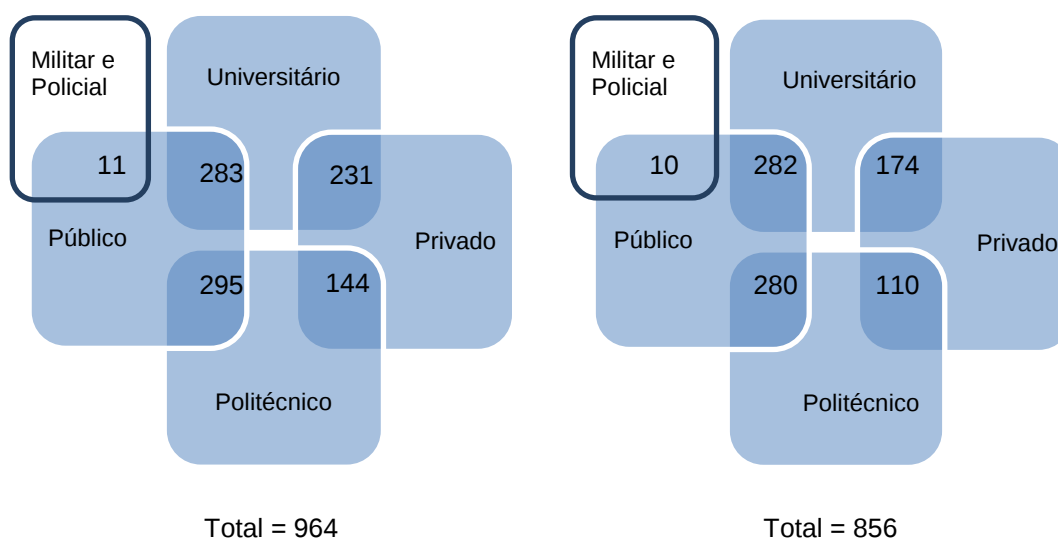
Quadro 6.2.6 – Distribuição das áreas ISCED dos cursos que disponibilizam disciplinas de sociologia, por sistema de ensino superior (em número e %), no ano letivo 2015/2016

	Sistema de ensino superior									
	Público Universitário		Público Politécnico		Militar e Policial		Privado Universitário		Privado Politécnico	
Área ISCED	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Educação	15	8,5	11	5,2	0	0,0	7	5,1	5	6,7
Artes e Humanidades	51	28,8	21	9,9	0	0,0	17	12,5	7	9,3
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	33	18,6	35	16,4	0	0,0	30	22,1	5	6,7
Gestão, Administração e Direito	17	9,6	39	18,3	1	12,5	30	22,1	11	14,7
Ciências Naturais, Matemática e Estatística	10	5,6	1	0,5	0	0,0	2	1,5	0	0,0
Tecnologias da Informação e da Comunicação	2	1,1	1	0,5	0	0,0	3	2,2	1	1,3
Engenharia, Manufatura e Construção	21	11,9	15	7,0	3	37,5	19	14,0	3	4,0
Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária	1	0,6	5	2,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Saúde e Proteção Social	18	10,2	55	25,8	1	12,5	21	15,4	39	52,0
Serviços e Lazer	9	5,1	30	14,1	3	37,5	7	5,1	4	5,3
Total	177	100,0	213	100,0	8	100,0	136	100,0	75	100,0

6.3 – As disciplinas

Os dados disponibilizados pela DGEEC não contabilizam o número de disciplinas de cada curso, pelo que não é possível, neste caso, calcular a proporção de disciplinas de sociologia no total do universo.

Figura 6.3.1 – Disciplinas no ano letivo 2013/2014 Figura 6.3.2 – Disciplinas no ano letivo 2015/2016



Em ambos os momentos, as disciplinas situam-se em maior número nas instituições públicas de ensino; nas instituições privadas de ensino a oferta é menor. No ensino militar e policial, existe apenas uma dezena de disciplinas. No estudo de Resende e Vieira (1993), as proporções são semelhantes: 244 disciplinas no ensino universitário público, 125 no politécnico público e 128 no ensino particular, somando um total de 497. Ou seja, se observamos uma diminuição do número global de disciplinas entre os dois períodos aqui analisados, verificamos também que o número de disciplinas praticamente duplicou desde o estudo de Resende e Vieira (1993).

Calculando o rácio disciplina / curso, vemos que em 2013/2014 este era de 1,7 nas universidades públicas; 1,4 nos politécnicos públicos; 1,375 nas universidades privadas; 1,5 nos politécnicos privados; e 1,375 no regime militar e policial. Em 2015/2016 o rácio era de 1,6 nas universidades públicas; 1,3 nos politécnicos públicos; 1,3 nas universidades privadas; 1,5 nos politécnicos privados; e 1,25 no regime militar e policial. Ou seja, apesar de uma diminuição global do número de disciplinas, o rácio disciplina / curso não se alterou drasticamente em relação à oferta em 2013/2014.

É também de referir que uma parte das disciplinas (sensivelmente um quarto) junta a sociologia com outra disciplina, e em inúmeras variantes, em ambos os períodos considerados. Trata-se sobretudo (mas não só) da fusão com a Psicologia (147 disciplinas em 2013/2014, 138 em 2015/2016) ou com a Antropologia (72 disciplinas em 2013/2014, 60 em 2015/2016).

As designações mais comuns, em diferentes cursos e instituições (ver quadro 6.3.3), são (com pequenas variações entre os momentos em análise): “Sociologia”; “Sociologia da Comunicação”; “Psicossociologia das Organizações”; “Sociologia das Organizações”; “Sociologia da Educação”; “Sociologia da Saúde”; “Antropossociologia e Trabalho de

Campo”³⁹; “Sociologia do Turismo”; “Sociologia do Desporto”; “Sociologia da Arte”; “Psicossociologia do Trabalho”; “Sociologia da Família” e “Psicossociologia”. Só este conjunto de treze disciplinas representa cerca de 40% do total, em ambos os momentos.

Quadro 6.3.3 – Distribuição das disciplinas mais vezes presentes nos cursos, por ano letivo.

	Ano letivo 2013/2014		Ano letivo 2015/2016	
	n	%	n	%
Sociologia	69	7,2	55	6,4
Sociologia da Comunicação	51	5,3	59	6,9
Psicossociologia das Organizações	42	4,4	40	4,7
Sociologia da Educação	34	3,5	28	3,3
Sociologia da Saúde	32	3,3	27	3,2
Sociologia das Organizações	30	3,1	26	3,0
Antropossociologia e Trabalho de Campo	29	3,0	18	2,1
Sociologia do Turismo	24	2,5	20	2,3
Sociologia do Desporto	23	2,4	19	2,2
Sociologia da Arte	19	2,0	13	1,5
Psicossociologia do Trabalho	15	1,6	21	2,5
Sociologia da Família	15	1,6	16	1,9
Psicossociologia	15	1,6	17	2,0
Sub-total	398	41,50	359	42,0%
Total	964	100,0	856	100,0%

Em Resende e Vieira (1993), a disciplina mais referida era a Sociologia Geral. Quanto às sociologias especializadas, os sub-campos da Comunicação, Organizações e Educação são os únicos que mantêm um nível semelhante de visibilidade. Disciplinas especializadas das áreas da Política, Família e Rural / Urbana perderam importância e outras como a Saúde, o Turismo, a Arte e o Desporto são agora uma nova tendência.

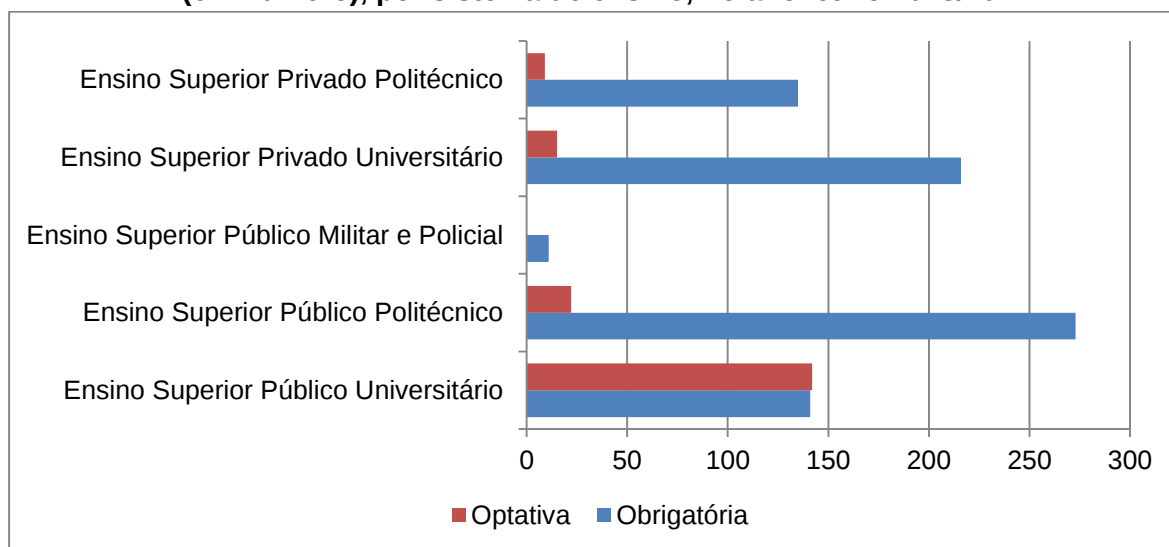
Em qualquer dos momentos em análise, a esmagadora maioria das disciplinas é de frequência obrigatória nos cursos, tal como se verificava em Resende e Vieira (1993). Em 2013/2014, a oferta era de 776 disciplinas obrigatórias (80,5%) e 188 optativas (19,5%); em 2015/2016, os números diminuem mas a proporção mantém-se muito semelhante: contam-

³⁹ Esta disciplina é apresentada em vários cursos mas numa única instituição, o Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares / Instituto Jean Piaget.

se 666 disciplinas obrigatórias (77,8%) e 187 optativas⁴⁰ (21,8%). Constatase ainda que a maior parte das disciplinas optativas se encontra no ensino superior público universitário (76,3% em 2013/2014 e 80,2% em 2015/2016) – sendo que de acordo com os dados recolhidos pelo estudo de Resende e Vieira (1993), esta proporção atingia os 87,5%.

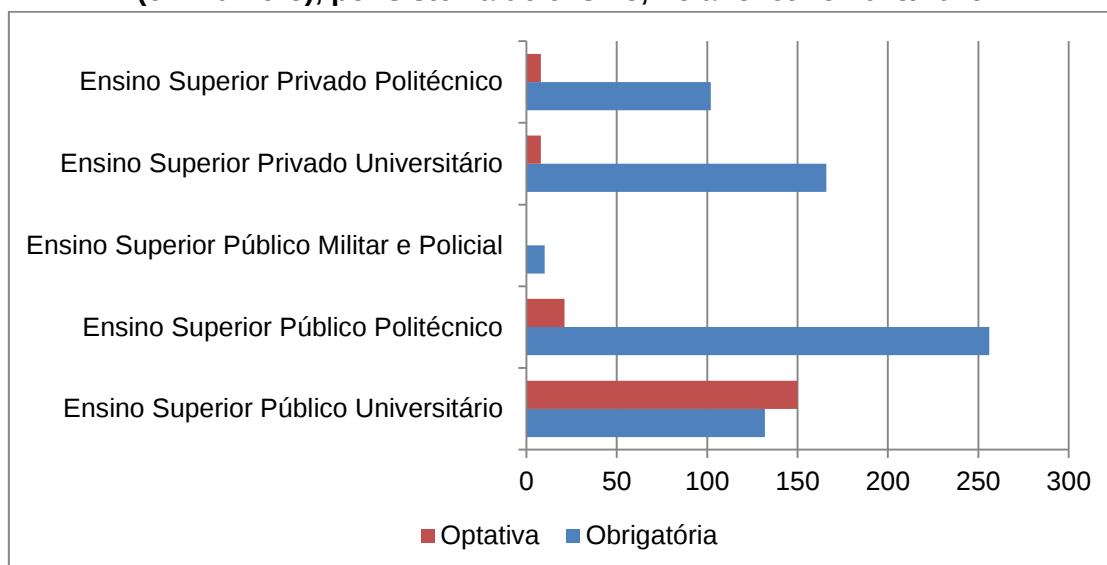
Observando o tipo de disciplinas em cada sistema de ensino (gráficos 6.3.4 e 6.3.5), vemos também que nas instituições públicas universitárias a oferta de disciplinas optativas ultrapassa mesmo o das disciplinas obrigatórias – esta composição distingue-se de todos os outros sistemas de ensino. Esta situação não se verificava no estudo de Resende e Vieira (1993), o que significa que as disciplinas optativas no ensino superior universitário público se multiplicaram nas últimas décadas. Mais concretamente, nesse estudo de referência, das 239 disciplinas presentes no ensino superior universitário, 162 eram obrigatórias e 77 eram optativas; em 2013/2014, das 283 disciplinas nesse sistema, 141 eram obrigatórias e 142 optativas e, em 2015/2016, das 282 disciplinas no ensino superior universitário, 132 são obrigatórias e 150 são optativas.

Gráfico 6.3.4 – Tipo de disciplinas de sociologia lecionadas nos cursos em análise (em número), por sistema de ensino, no ano letivo 2013/2014.



⁴⁰ Houve três casos em que não foi possível determinar se seriam optativas ou obrigatórias.

Gráfico 6.3.5 – Tipo de disciplinas de sociologia lecionadas nos cursos em análise (em número), por sistema de ensino, no ano letivo 2015/2016.



Por classificação ISCED, tanto para o ano letivo 2013/2014 (quadro 6.3.6) como para o ano letivo 2015/2016 (quadro 6.3.7), vemos que o número total de disciplinas segue naturalmente a tendência dos cursos: a maior oferta encontra-se na área da Saúde e Proteção Social, seguida pela de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação e a de Gestão, Administração e Direito. O mesmo se verifica no caso das disciplinas obrigatórias. As disciplinas optativas, por seu lado, encontram-se sobretudo nos cursos das áreas de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação, Artes e Humanidades e, apenas em 2013/2014, nos Serviços e Lazer (área que perdeu muitas disciplinas optativas, como se pode ver no quadro referente a 2015/2016).

Na maior parte das áreas, a distribuição de disciplinas obrigatórias e optativas é semelhante à do total. Contudo, as áreas da Educação e da Saúde e Proteção Social destacam-se em ambos os momentos por terem uma proporção bastante mais elevada de disciplinas obrigatórias, o que acontece em 2015/2016 também com a área de Serviços e Lazer. Por outro lado, a área de Ciências Naturais, Matemática e Estatística é a única com uma maior proporção de disciplinas optativas (77,8% em 2013/2014 e 73,7% em 2015/2016).

Quadro 6.3.6 - Número e percentagem de disciplinas (obrigatórias e optativas), por área dos cursos, no ano letivo 2013/2014.

Classificação ISCED dos cursos		Tipo de disciplina		Total
		Obrigatória	Optativa	
Educação	n	62	6	68
	%	91,2	8,8	100,0

Artes e Humanidades	n	79	39	118
	%	66,9	33,1	100,0
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	n	155	51	206
	%	75,2	24,8	100,0
Gestão, Administração e Direito	n	118	26	144
	%	81,9	18,1	100,0
Ciências Naturais, Matemática e Estatística	n	4	14	18
	%	22,2	77,8	100,0
Tecnologias da Informação e da Comunicação	n	5	5	10
	%	50,0	50,0	100,0
Engenharia, Manufatura e Construção	n	52	9	61
	%	85,2	14,8	100,0
Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária	n	3	1	4
	%	75,0	25,0	100,0
Saúde e Proteção Social	n	232	17	249
	%	93,2	6,8	100,0
Serviços e Lazer	n	66	20	86
	%	66,3	33,7	100,0
Total	N	776	188	964
	%	80,5	19,5	100,0

Quadro 6.3.7 - Número e percentagem de disciplinas (obrigatórias e optativas), por área dos cursos, no ano letivo 2015/2016.

Classificação ISCED dos cursos		Tipo de disciplina		Total
		Obrigatória	Optativa	
Educação	n	48	3	51
	%	94,1	5,9	100,0
Artes e Humanidades	n	62	48	110
	%	56,4	43,6	100,0
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	n	128	69	197
	%	65,0	35,0	100,0
Gestão, Administração e Direito	n	99	22	121
	%	81,8	18,2	100,0
Ciências Naturais, Matemática e Estatística	n	5	14	19
	%	26,3	73,7	100,0
Tecnologias da Informação e da Comunicação	n	6	1	7
	%	85,7	14,3	100,0
Engenharia, Manufatura e Construção	n	53	11	64
	%	82,8	17,2	100,0
Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária	n	5	1	6
	%	83,3	16,7	100,0
Saúde e Proteção Social	n	203	15	218
	%	93,1	6,9	100,0
Serviços e Lazer	n	57	3	60
	%	95,0	5,0	100,0

Total	N	666	187	853
	%	78,1	21,9	100,0

Em resumo

O presente capítulo debruçou-se sobre a sociologia na vertente do ensino, ao nível das licenciaturas e mestrados integrados em áreas científicas distintas da própria sociologia. Além de fazer o ponto de situação para dois momentos muito recentes – o ano letivo de 2013/2014 e o ano letivo de 2015/2016 -, foi também possível comparar grande parte da informação recolhida com um levantamento muito semelhante efetuado há mais de 20 anos por Resende e Vieira (1993).

Como conclusão geral da comparação dos dois momentos de análise mais recentes, embora se verifique uma diminuição geral do número de instituições e de cursos que disponibilizam uma ou mais disciplinas da área da Sociologia (e, conseqüentemente, uma diminuição do número global de disciplinas oferecidas), parece-nos que a maioria dos casos resulta da eliminação do curso na sua globalidade das instituições, e não tanto o resultado de uma opção pela eliminação da oferta da disciplina de sociologia em cursos que se mantêm em funcionamento (embora isto também se verifique). Assim sendo, o resumo aqui apresentado centra-se mais nas diferenças registadas entre o momento presente, no geral, e o passado mais distante retratado no estudo de Resende e Vieira (1993).

O número de instituições e cursos que disponibilizam uma disciplina de sociologia nos seus planos de estudo aumentaram bastante nos últimos anos, sendo que a maior oferta de cursos se encontra ao nível do ensino politécnico público. Conclui-se ainda a este respeito que a oferta aumentou muitíssimo em todos os subsistemas de ensino à exceção do universitário público, no qual o acréscimo foi moderado.

Por área ISCED, vemos que a maior parte dos cursos se encontra nas áreas de Saúde e Proteção Social; Gestão, Administração e Direito; e Ciências Sociais, Jornalismo e Informação. No sentido oposto, com muitos poucos casos, temos as áreas de Ciências Naturais, Matemática e Estatística; Tecnologias da Informação e da Comunicação; e Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária. Vemos ainda uma grande diminuição da importância das licenciaturas em Ensino (ou Educação), comparativamente com o verificado no estudo de Resende e Vieira (1993). No entanto, quando detalhadas as áreas ISCED por regime de ensino superior, as áreas com maior e menor importância no ensino da sociologia mostram alguma variação entre si.

No total, foram contabilizadas mais de 800 disciplinas da área da Sociologia nestes cursos, mais do dobro das registadas em Resende e Vieira (1993). Em todos os momentos verifica-se uma maior concentração das disciplinas nas instituições públicas de ensino. Além

da disciplina de Sociologia existe uma grande variedade de especializações, sendo que a Sociologia da Comunicação, a Sociologia das Organizações e a Sociologia da Educação têm grande expressão nestes cursos. Verifica-se também uma forte tendência para miscigenar a Sociologia com outras áreas das ciências sociais, tais como a Antropologia e a Psicologia.

De forma semelhante em ambos os estudos, vemos que a esmagadora maioria das disciplinas é de frequência obrigatória nos cursos e que a grande parte das disciplinas optativas se encontra no ensino superior público universitário – onde a oferta de disciplinas optativas ultrapassa mesmo o das disciplinas obrigatórias, o que é caso único e não se verificava anteriormente. Por classificação ISCED, a distribuição das disciplinas obrigatórias segue a tendência dos cursos. As disciplinas optativas, por seu lado, encontram-se sobretudo nos cursos das áreas de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação; Artes e Humanidades; e Serviços e Lazer (exceto em 2015/2016). Fazendo a análise inversa, vemos que na maior parte das áreas, a distribuição de disciplinas obrigatórias e optativas é semelhante à do total; contudo, as áreas da Educação e da Saúde e Proteção Social destacam-se por terem uma proporção bastante mais elevada de disciplinas obrigatórias, enquanto a área de Ciências Naturais, Matemática e Estatística é a única com uma maior proporção de disciplinas optativas.

CAPÍTULO 7 – A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR, NA PERSPETIVA DE DOCENTES E COORDENADORES DE CURSO

Com o objetivo de perceber de que forma a disciplina se enquadra no âmbito geral do curso e qual a sua utilidade prevista, a segunda fase da pesquisa consistiu em entrevistar alguns pares de responsáveis (coordenador / docente da disciplina, num total de 32 pessoas) em diferentes cursos / instituições (num total de 17⁴¹). Apresentamos aqui os principais resultados.

7.1 - Caracterização dos entrevistados

Os docentes que foram entrevistados têm entre 34 e 62 anos de idade (média de 50 anos), nove são homens e dez são mulheres. A maioria tem formação de base em Sociologia (treze casos), embora se verifique que alguns estudaram outras áreas (docentes G, K, L, N2, O, Q⁴²). Em média, os docentes exercem as suas funções há cerca de 11 anos, havendo porém casos em que se encontram no cargo há apenas um ano, como outros que rondam as três décadas.

Os diretores / coordenadores de curso que foram entrevistados têm entre 37 e 71 anos de idade (média de 54 anos), cinco são homens e oito são mulheres. Nenhum deles tem formação de base em Sociologia. Em média, os diretores exercem as suas funções há cerca de 5 anos, havendo porém casos em que se encontram no cargo há apenas um ano, como outros perto das duas décadas.

7.2 - Presença e avaliação da Sociologia no curso

A maioria dos cursos leciona uma disciplina de Sociologia desde a sua criação (cursos A, B, C, D, H, I, K, M, N); nalguns casos, a Sociologia foi introduzida com a reestruturação de Bolonha, em 2006 (cursos E, Q).

⁴¹ Todo o processo pode ser consultado em detalhe no capítulo metodológico e o guião de entrevistas encontra-se em anexo.

⁴² Na maior parte das situações, a unidade curricular já existia mas houve necessidade de substituição do docente anterior e, por maior afinidade com a área em questão e opção de se trabalhar com o corpo docente existente na instituição, foram convidados a lecionar a disciplina. Embora esta situação não se verifique atualmente no curso E, no passado foi bastante comum; o diretor revelou que essas foram más experiências, sendo da opinião que a avaliação da disciplina é muito mais positiva quando o docente tem formação de base em Sociologia.

Questionados sobre os motivos de inclusão da Sociologia, os diretores (e alguns docentes que também se pronunciaram sobre o assunto) referem sobretudo a necessidade de estudar as questões centrais dos vários cursos como fenómenos sociais (docente H1; diretores A, H) e a importância de mobilizar várias áreas do saber na formação dos alunos (docentes E, G; diretores C, E, K, M, Q).

Sociologia em geral, portanto, nós trabalhamos e visamos nos nossos estudantes o desenvolvimento de competências técnicas, científicas, relacionais, entre outras. Mas visando os cuidados ao doente, à família, inseridos na comunidade. Ora a Sociologia é imperativa, não é? É o imperativo. Portanto, os fenómenos sociais, a inserção social dos nossos utentes, da família... Todas as implicações que a sociedade tem no processo saúde/doença do indivíduo, não é verdade? Portanto é fundamental, é determinante que tenhamos uma unidade curricular que, enfim, aborde essas temáticas de uma forma mais geral ou mais específica. (Diretora A, Saúde e Proteção Social)

Partes daquilo que se pode chamar a Sociologia das Organizações (...) já existiam inseridas noutras unidades curriculares antes do plano de estudos ser o atual, na licenciatura anterior, no plano de curso anterior, mas não estavam autonomizadas. Então, em 2006, quando se fez a reforma do plano de estudos de forma a adaptá-lo ao chamado modelo de Bolonha, a comissão que fez esse projeto decidiu autonomizar a Sociologia das Organizações como disciplina que até ali estava inserida naquilo a que podemos chamar a Gestão I, II, III... havia ali uma grande misturada com estes nomes genéricos e quando se fez a reformulação do curso entendeu-se por bem tentar chamar de forma mais direta aquilo que as disciplinas são. (Diretor E, Gestão, Administração e Direito)

Foi o espírito de Bolonha, digamos. O espírito de Bolonha tinha um pouco a ver com isso, que era as pessoas terem, para além de disciplinas da sua área de formação - que neste caso incluía disciplinas de Matemática, Informática e Estatística -, deveriam incluir também disciplinas de áreas mais abrangentes, e que portanto lhes pudessem abrir os horizontes em relação a outras matérias. (Diretora Q, Outras áreas)

Nalguns casos é referida a importância da “visão” dos fundadores dos cursos ou da “tradição multidisciplinar” das instituições de ensino superior em que se inserem (diretor e docente D; docente B1 e diretora B; diretora J; docente P). No entanto, nem todos os diretores souberam responder a esta questão (diretores F, L, N).

(...) o diretor era sociólogo, e isso teve alguma relação, porque tinha uma perspectiva, não só um conhecimento mas uma perspectiva da importância da Sociologia. E na altura a ideia dele foi ter uma escola multidisciplinar, que tivesse tecnologias da saúde e que tivesse toda uma série de outras áreas que lhe desse essa interdisciplinaridade. (Docente B1, Saúde e Proteção Social)

Quer dizer, a faculdade também tem uma tradição específica em Portugal: é a única faculdade que tem disciplinas de Sociologia nos cursos de Engenharia. Isso é uma tendência que já há muitos anos vem a acontecer em algumas universidades estrangeiras, sobretudo nos Estados Unidos, e em algumas europeias. Mas em Portugal, não há situações semelhantes (...). (Docente P, Engenharia, Manufatura e Construção)

Tendo sido pedido que fizessem uma avaliação da presença da Sociologia no curso, docentes e diretores têm visões semelhantes – embora, mais uma vez, alguns diretores não elaborem muito a sua opinião (diretores F, L, Q). A perspectiva mais comum é a avaliação positiva, sem reservas ao sentido que faz no curso e na formação dos alunos (diretor e docentes H; diretora e docente C; diretores A, D, E, N; docente O), tendo até bastante peso em dois deles (C e N). Outro tipo de asserção muito comum é uma avaliação positiva mas afetada pelo pouco interesse ou resistência dos alunos (docentes D, I, K, L, M, Q; diretora e docentes B; diretora M).

Olhe, em termos de utilidade para o curso eu acho que a Sociologia é absolutamente fundamental para a correta formação de um assistente social (...) e depois para o exercício das suas funções. (Docente C, Saúde e Proteção Social)

Eu acho que é relativamente positiva. Percebo muito pouco do assunto, como deve imaginar, percebo aquilo que toda a gente, de senso comum, percebe, e culturalmente, percebe; de resto, percebo pouco. Mas acho que sim, eu vejo os alunos relativamente interessados e fazem trabalhos, e acho que aprendem realmente alguma coisa, tem alguma mais-valia para eles. Abre-lhes um bocadinho os horizontes, eu acho que é importante realmente nós não nos focarmos só naquela área porque... é um bocadinho uma visão diferente de algumas coisas. (Diretora Q, Outras Áreas)

Eu acho que é uma área fundamental, fundamentalíssima no curso. (Diretora N, Educação)

Faço uma avaliação talvez um bocadinho ambivalente. (...) Tratava-se de uma valência importante que era necessário preservar no curso de forma a que, enfim, os estudantes pudessem ter essa vertente no seu currículo. No que diz respeito aos efeitos práticos disso, quando digo que é ambivalente é porque ao nível da disciplina junto dos estudantes (...) é muito frequente haver vários tipos de, não só de equívocos, mas mais de anticorpos. (Docente B2, Saúde e Proteção Social)

Acho que a avaliação é positiva. Tem alguns obstáculos. Porque, nesta faculdade, escola, universidade, há uma maior preponderância da parte prática. Têm muito o ensino mais voltado para a prática e eu acho que os próprios alunos já vêm com essa expectativa. E quando surgem cadeiras teóricas ficam com um grande sentido de rejeição, ok? (Docente L, Artes e Humanidades)

Porém, independentemente da importância que os entrevistados possam atribuir à inclusão da Sociologia no curso, vários deles – quase exclusivamente docentes - referem que a sua presença tem vindo a diminuir (por exemplo, os docentes A, B1, M, O e P referem que a Sociologia diminuiu no curso após o processo de Bolonha) e / ou receiam que possa vir a ser cortada no futuro, pelo facto de haver vozes contra a Sociologia, jogos de poder dentro da instituição ou por ser essa a direção que ultimamente as políticas educativas têm tomado (docentes B1, B2, L, K, N1, N2, O; diretor E).

E portanto o que eu acho é que consegui formar aqui uma marca, em termos daquilo que é a Sociologia da Arte. Porque senão não sei se não acabaria. Por exemplo, a Antropologia, já não há Antropologia. Portanto essas áreas em que nós tínhamos aqui uma vertente mais artística, mais ligada às ciências humanas, tendem a ser afastadas para entrarem aspetos mais técnicos. (Docente L, Artes e Humanidades)

Nós temos assistido é ao desaparecimento da Sociologia da estrutura curricular dos cursos. (...) quando houve a passagem de bi-típico para licenciatura de quatro anos, as unidades curriculares que acabaram por sair foram as ligadas às ciências sociais e humanas, nomeadamente, a Sociologia, a Psicologia e outras áreas afim. A própria Antropologia. (...) Também os próprios sucessivos governos têm valorizado o ensino superior politécnico mais técnico. E tem-se assistido sempre a ter que cortar em unidades curriculares e acabam por ser sempre as nossas. Antigamente, tínhamos aqui uma carga horária significativa e, entretanto, tem vindo a diminuir. (Docente M, Serviços)

Vejo, sim (...), ao longo destes 23 anos em que sou docente no ensino superior, e ligado à formação de educadores e de professores, vejo sim a Sociologia desaparecer gradualmente. (Docente N1, Educação)

Quer dizer, a única coisa que eu posso acrescentar de contexto, é que a tendência - pelo menos aqui nesta Universidade, não sei como é que é nas outras - é para se ir, cada vez mais, empobrecendo o leque de optativas que os alunos têm. (...) Portanto, não me admiraria muito que se nós viermos a falar daqui a 5 anos, que a disciplina entretanto possa ter caído, está a perceber? Mas eu penso que isto acontece aqui, como acontece na maior parte das universidades. E infelizmente tenho a sensação que as disciplinas que marginalmente podem chamar os alunos para a área do pensamento, ou do pensamento crítico, são essas que realmente estão a ser cortadas, mais rapidamente cortadas. (Docente K, Artes e Humanidades)

Quer dizer, nota-se e às vezes também sabemos quais é que são os colegas que têm uma visão um bocadinho crítica ou mais cética e, portanto, no fundo, a Sociologia está um bocadinho na situação ingrata de quase que estar em permanente autojustificação porque, enfim, não queria cair aqui no facilitismo de dizer que é a parte fraca da corda, não é necessariamente nesses termos; mas, quer dizer, em cursos que apesar de tudo a sua matriz é muito técnica e muito tecnológica, muitas vezes há essa, digamos assim, essa tentação de expurgar um bocadinho aquilo que às vezes se entende como podendo ser mais supérfluo, não é. (...) às vezes há este papel ingrato, de quase que em qualquer momento mais periclitante lá temos que estar muito vigilantes e não tomar como adquirido que a Sociologia tem o seu território conquistado agora e sempre. (Docente B2, Saúde e Proteção Social)

Todos os cursos, e acho que é uma questão que as Agências de Acreditação estão apenas a agudizar, é que há determinadas componentes mais teóricas ou teórico-práticas, se podemos dizer, que estão a ser um pouco arredadas. E nesse sentido, os cursos estão a ficar muito direccionados para aquilo que lhes dá a razão de ser (...). (Docente M, Serviços e Lazer)

Há também quem refira uma tendência de substituição por outras ciências sociais, sobretudo pela Psicologia (docentes B1, D, M). Por outro lado, é importante que a Sociologia não seja redundante face a outras disciplinas (diretor H; docentes H2, N1). Alguns dos entrevistados também chamam a atenção para o facto de, em certos casos, a presença da Sociologia não se limitar às disciplinas com esta designação específica (docentes N1, N2).

Questionados sobre se os alunos destes cursos terão alguma vantagem relativamente a alunos de cursos semelhantes, noutras instituições, mas onde a Sociologia não é lecionada, a maioria dos entrevistados considera que os cursos da mesma área também oferecem este tipo de disciplinas, pelo que a situação não se aplica. Porém, nas

áreas da Saúde e Proteção Social (diretora e docente D, diretora e docentes B, diretora A), Engenharia, Manufatura e Construção (docentes O, P), Artes e Humanidades (docente L; diretores K, J) e Outras áreas (diretora Q), tendencialmente consideram que sim.

Agora, claro que os alunos que saem desta faculdade - os de engenharia - têm um perfil diferente dos outros. Portanto, são alunos que têm uma preparação, em termos de conhecimento, em áreas de Ciências Sociais, muito maior do que os outros, o que significa que isso tem sido de certo modo explorado pela própria Escola, que diz que eles de facto são habilitados não só para os aspetos meramente técnicos, mas para uma visão mais holística dos problemas do desenvolvimento da tecnologia. (Docente P, Engenharia, Manufatura e Construção)

Ou seja, eles não vão sair daqui sociólogos, nem esse é o objetivo. Agora, nas áreas de intervenção deles, nas áreas profissionais, a componente social existe. E portanto há um conjunto de noções básicas que eu acho que são cruciais. Porque as técnicas, as tecnologias, as políticas, não são socialmente neutras. E portanto ter essa percepção é crucial, do meu ponto de vista. (Docente O, Engenharia, Manufatura e Construção)

Respondendo, direi que quase faz parte da sanidade mental de um músico prático passar também os olhinhos por umas páginas, por uns monitores de computador, ou por uns livros, porque só lhes faz é bem. Porque eles, às tantas, leem pouco, sabem pouco... há uns que são já incultos, o que me parece ser muito grave. Acho que a Sociologia pode também desempenhar o seu papel. (Diretor K, Artes e Humanidades)

(...) eu acho que tudo o que nós lhes possamos oferecer em termos de outras áreas que não só aquela da qual somos peritos, digamos, entre aspas, poderá ser-lhes útil, e eu acho que a Sociologia é uma dessas áreas. Acho que realmente constitui uma mais-valia. Aliás, eu acho que outros cursos (...) que estejam integrados noutras faculdades que não têm valências tão distintas como a nossa, não conseguem nunca ser tão ricos para eles como é o nosso aqui. (Diretora Q, Outras áreas)

Destoando porém da opinião geral, um dos diretores de curso considera que não existe qualquer vantagem:

Neste caso não tanto porque acho que a cadeira que existe atualmente – Sociologia da Arte – digamos que é uma cadeira mais... podemos considerar de complemento cultural, mais do que outra coisa. (...) Quer dizer, não é efetivamente uma coisa que o aluno possa vir a ter ou possa vir a fazer uma aplicação prática do... ou imediata, a

curto prazo do ensino. Não, penso que é mais um enriquecimento da sua própria formação, formação cultural. (Diretor L, Artes e Humanidades)

7.3 - Considerações sobre o ensino da disciplina

Os docentes foram questionados sobre se sentiam alguma dificuldade em particular no ensino desta disciplina aos alunos, em particular pelo facto de muitos virem, provavelmente, de áreas do secundário onde não tiveram contacto com a Sociologia. De facto, este aspeto, por si só, é visto como uma dificuldade: tratando-se de uma área algo distante dos seus interesses, os alunos costumam manifestar alguma resistência inicial (docentes B1, D, E, H2, M, Q).

E é difícil para eles a adaptação, é o facto de eles terem vindo de áreas como Biologia, Química, nunca tiveram Sociologia, e têm que se adaptar. Para nós não pode haver uma avaliação positiva sequer de quem não tenha um mínimo de perspetiva científica da análise social e um mínimo de perspetiva sociológica. Se confundem com Psicologia com Sociologia e é «o indivíduo, o indivíduo», claro que não, eles vão ter que se adaptar. E essa necessidade de adaptação não é fácil para eles também. E eu penso que aí às vezes encontramos resistências, até porque em termos sociais em geral, o discurso é muito, cada vez mais individualizado e cada vez menos virado para o interesse pelos fenómenos sociais. (Docente B1, Saúde e Proteção Social)

Olhe, eu, junto dos meus colegas, costumo dizer que nós temos uma responsabilidade enorme. Muito mais do que se fôssemos professores na área da Sociologia porque, nós perante eles, representamos uma área científica no seu todo. Representamos “a” Sociologia. Tanto assim que eu, às vezes... Repare: nós somos vistos do exterior, não é? Portanto, nós somos outros, não somos os deles. (risos) Eles, por exemplo, às vezes, quando estão a fazer as provas de avaliação e preenchem aqueles cabeçalhos com a identificação da disciplina, escrevem só Sociologia. E digo “- Faça o favor, acrescente Sociologia da Saúde!”. Porque a Sociologia é um continente científico, não é? (Docente D, Saúde e Proteção Social)

No entanto, existe uma exceção interessante a este tipo de perspetiva:

Mas no geral, quando eles tiveram Sociologia no secundário, é mau. Eu gosto mais que eles venham sem ter nenhum contacto, porque o contacto que têm é mau. Normalmente a Sociologia é dada por professores que não são de Sociologia e portanto já é uma interpretação filtrada daquilo que são conteúdos da Sociologia. E,

em geral, é mau. E depois aqui é preciso estar a desfazer alguns equívocos que vêm dessa formação. (Docente I, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

Além desta situação, a principal dificuldade referida pelos docentes advém da conjugação de uma série de limitações que são apontadas aos alunos e com as quais se defrontam: fracos hábitos de leitura e escrita (redundando em dificuldades de interpretação e desenvolvimento de raciocínios); dificuldade em trabalhar em grupo e em discutir ideias; falta de cultura geral; fortes componentes de passividade e imaturidade (docentes A, B2, C, I, K, L, N2, O).

Sinto dificuldade inerente ao facto de estarem muito pouco habituados a ler, não dominarem a bibliografia básica, e portanto há ali um primeiro momento que é estar a dar conceitos a um nível muitíssimo básico. (Docente K, Artes e Humanidades)

As dinâmicas vão mudando, porque as gerações vão sendo muito diferentes... as minhas aulas agora não têm nada que ver com as minhas aulas de há 10 anos atrás, ou há 15 anos atrás, (...) agora eu tenho alunos que se sentam, querem ouvir, que ficam muito perturbados se formos para além desta dinâmica um pouco escolástica... tenho cada vez mais dificuldade em ter debates em sala se não forem pré-programados, e se forem pré-programados não funcionam porque para serem pré-programados tinham de ser preparados e há alguma dificuldade em ler, em fazer essas coisas normais da vida de um estudante... (Docente I, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

(...) eles não estão habituados, os alunos, ao confronto, o «porquê», não são muito interventivos (...). São recetores. Eu digo: «- Vocês não são papagaios. Vocês não são recetores, aqui. Para que é que isto serve?» É uma luta para lhes desenvolver o espírito crítico. Mas eles são muito passivos. Isso acho que não é só aqui, é em todo o lado. Não era assim tanto no meu tempo, por isso é que eu cada vez estranho mais. (Docente O, Engenharia, Manufatura e Construção)

Este tipo de críticas, além de bastante alargado, surge muitas vezes espontaneamente, sem que tenha sido colocada nenhuma questão nesse sentido, e também encontramos diretores que se pronunciam a este respeito (diretores B, K).

Eu considero-me, modéstia à parte, um tipo progressista, mas é com grande críspação que eu vejo estas novas gerações de miúdos, que têm hoje 20 e poucos anos de idade, naquela faixa etária entre os 19 e os 23, a entrar para a universidade,

e a falta de cultura a todos os níveis que têm. É muito, muito, muito gravíssimo.
(Diretor K, Artes e Humanidades)

O que também causa alguma dificuldade aos docentes é o facto de a Sociologia ser muitas vezes vista como ou associada a uma “ciência da mesa de café” (docentes A, C, H1, M, N3), ou seja, existe uma grande dificuldade em conseguir fazer com que os alunos distingam a sociologia do senso comum apenas com uma disciplina temporalmente reduzida.

Sabe qual é o problema da Sociologia? É facilmente uma ciência de mesa de café. Qualquer pessoa sabe falar sobre o social, sobre o que é que é importante, o que não é, o que levou a pessoa a fazer aquilo, o que é que não levou, está a perceber? E, portanto, os meus alunos não são... não são isentos dessa lógica da Sociologia da mesa de café. E eu escrevo-lhes muitas vezes nas anotações dos testes: «não estamos à mesa do café ou à mesa do bar a discutir estes conceitos, isto é senso comum». (Docente C, Saúde e Proteção Social)

É que nós utilizamos um léxico que é muito comum à linguagem quotidiana. (Docente A, Saúde e Proteção Social)

Quando nós vamos para Sociologia, nós vamos porque gostamos ou porque temos predisposição para. E portanto, nós vamos tirar um curso de Sociologia e, pronto, é aquilo que a gente gosta e aquilo que a gente quer. E estamos virados para aí. Nestes cursos, os alunos não estão virados para aí. Estão muito longe do social. O social faz parte daquela coisa normal, até se pode falar num café, para quê se explicar Sociologia? Há a Sociologia do senso comum. A gente explica tudo. Para quê? Não há muitas diferenças, não é? (Docente H1, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

(...) e depois o incentivar a ler, a estudar, não é, a aprender e a perceber que não se trata, que há vários níveis, quer dizer não é só conversa de café. (Docente N3, Educação)

Em parte derivando de críticas anteriores, alguns docentes referem também a dificuldade em fazê-los pensar, raciocinar, romper com o senso comum (docentes A, C).

A minha maior dificuldade não se prende com a disciplina propriamente dita, mas prende-se com esta necessidade que a disciplina tem de... que os alunos pensem, fazê-los pensar sobre as coisas e eles sentem dificuldade nisso. E isto é a minha

maior dificuldade, é fazê-los pensar sobre coisas básicas, muito óbvias, (...) desmontar aquelas ideias todas de senso comum para mim, é a minha maior dificuldade, em todas as disciplinas. (Docente C, Saúde e Proteção Social)

A principal dificuldade é conseguir fazer evoluir um conhecimento, portanto, do senso comum para um conhecimento mais científico. (Docente A, Saúde e Proteção Social)

Quando a disciplina é lecionada no 1º ano, isso também costuma ser apontado como causa de dificuldade junto dos alunos (docentes A, B2, I, L). O facto de o semestre ser muito curto também pode prejudicar a aquisição de conhecimentos (docentes B1, N1).

E quinze semanas de aulas não dá para uma pessoa sedimentar digamos muitas das noções, muitos dos conceitos que nós queríamos que fossem sedimentados, não é. E depois morrendo ali Sociologia, não há mais Sociologia. Eles se calhar esquecem-se da Sociologia, não é. (Docente N1, Educação)

Porém, e é importante referi-lo, também houve docentes (sobretudo nas áreas da Educação e Engenharia) que indicaram não sentir qualquer dificuldade no ensino da disciplina (docentes G, N1, N3, O, P).

Vários entrevistados referem que a disciplina é mais bem recebida (e compreendida) pelos estudantes em regime pós-laboral⁴³ ou ao nível de mestrados e doutoramentos, pois a idade e experiência profissional mais avançadas incutem uma maior maturidade aos alunos que lhes dá uma perspetiva diferente, pelo que estes alunos compreendem melhor a «utilidade» da disciplina e são também mais participativos nas aulas (diretor e docente E; diretor F; docente B1).

(...) é preciso notar que nós temos dois regimes, um diurno e um pós-laboral; no regime diurno os alunos têm muito pouca sensibilidade para o que quer que seja, e estas áreas em particular oferecem grande resistência, porque é tudo muito abstrato e eles não conseguem perceber o interesse e o alcance daquilo que se lhes quer transmitir, e daquilo que eles pretendem adquirir; já no domínio do curso pós-laboral é muito mais fácil, aliás, nós temos sempre o contributo dos alunos em disciplinas como esta porque eles têm experiência organizacional, percebem o alcance dos objetivos, são capazes de dar exemplos de como podem inserir-se melhor nesse mundo e tirar proveito dessa capacidade para melhorar a organização e o seu desempenho... é completamente diferente, a capacidade de adaptação. (Diretor E, Gestão, Administração e Direito)

⁴³ Os cursos E, F, G e N têm oferta pós-laboral.

7.4 – Expetativas de competências adquiridas e contributo para a futura inserção profissional e funções dos alunos

As principais competências que os docentes esperam que os seus alunos adquiram são – além da apreensão dos conceitos-chave da disciplina, naturalmente - o desenvolvimento da capacidade crítica, reflexiva, e o romper com o senso comum (docentes B1, B2, C, D, E, H1, I, L, M, N1, N2, N3).

O que é que a Sociologia dá? Dá, deve dar em primeiro lugar capacidade de análise, de reflexividade, de sensibilidade social, de compreensão, de explicitação, uma capacidade discursiva, de argumentação sociológica, não é. Digamos, com força, poderosa, não é, capacidade de interpretar, convencer, participar nos debates. Capacidade de fundamentar e de identificar, digamos, os fatores isolados ou inter-relacionados, a tal constelação de fatores que muitas vezes está por de trás dos fenómenos, de dinâmicas, de comportamentos individuais ou coletivos, não é, isso é muito importante. (Docente N3, Educação)

Não sei se eles desenvolvem ou não, mas desejaria que eles desenvolvessem competências sobretudo de análise crítica, de reflexão crítica. Mais do que qualquer outra coisa. Não desejaria nem esperaria que se transformassem em sociólogos, ou que desenvolvessem um ponto de vista próximo do dos sociólogos, não me interessa. Mas que aprendessem a ler a realidade e, sobretudo, a criticar; a olhar com um olhar mais crítico, portanto, menos passivo, a realidade e as coisas que lhes são ditas. Mesmo aquelas que eu lhes digo. Que é o mais importante. (Docente I, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

São também referidas a aquisição de uma perspetiva das áreas de estudo enquanto fenómenos sociais (docentes B1, B2, C, D, G, H2, O, Q), o desenvolvimento de capacidades de escrita e de leitura, de trabalho em grupo e de exposição oral (docentes D, K, N3, P). Menos comuns, mas também indicadas, são as competências para a futura atividade profissional (docentes A, B1).

(...) há também aqui um conjunto de lógicas que está a mudar e portanto é dizer: «- Olhem, compreender isto é ter a possibilidade de saber analisar criticamente os fenómenos que vão caracterizar a vossa prática e é, em termos profissionais, ser um técnico preparado para lidar com a diversidade de situações que, sem surpresa, poderão vir a acontecer». (Docente B1, Saúde e Proteção Social)

Se eles saírem daqui com a noção de que a dimensão social é tão ou mais relevante que a dimensão técnica, e que as coisas não estão desligadas, isso para mim era ouro sobre azul. Quando eles pensam em políticas, quando pensam em técnicas, quando pensam em tecnologias, nada dessas coisas são socialmente neutras, logo estão articuladas. Mas não sei se consigo. Porque têm aqui este embate e depois nunca mais... (Docente O, Engenharia, Manufatura e Construção)

É também comum o reparo de que nesses cursos não se estão a formar sociólogos, pelo que as expectativas em termos de competências adquiridas ao nível da Sociologia são bastante moderadas (docente I; docente O; diretor e docentes H). E a própria noção de «competências» é muitas vezes questionada pelos entrevistados.

Colocando a mesma questão aos diretores, vários não sabem como responder (diretores F, J, L, Q). No entanto, aqueles que oferecem a sua opinião, referem sobretudo o desenvolvimento da capacidade crítica e analítica dos fenómenos (diretores B, C, H, K, M, N), assim como o desenvolvimento de competências inter-relacionais (diretores C, D, E) e de utilidade para o futuro profissional (diretoras A, D) - o que não deixa de ser uma visão um pouco diferente da dos docentes.

É assim, (...) todas as competências que estejam associadas ao saber estar com outras pessoas, ao saber compreender outras pessoas. Portanto, basicamente seriam as principais competências. Obviamente, e aqui no nosso curso, muito de uma forma prática, não é? Porque nós temos uma relação muito intensa, em termos de relação terapêutica. Obviamente, depois por outra vertente, também a relação entre profissionais e entre toda a equipa de profissionais de saúde e os seus pares. Também desenvolver competências nesta área de estar com os outros. E de estar em comunidade, saber trabalhar em equipa e saber respeitar o outro. (Diretora D, Saúde e Proteção Social)

Eu espero que eles consigam perceber que para se inserirem no mundo do trabalho têm que ter algumas competências... vamos chamar-lhes inter-relacionais, enfim, competências de inter-relação com os outros e de adaptação à própria cultura organizacional, que podem ser adquiridas, sensibilizando-os para os temas, lecionando aulas essencialmente práticas, com casos práticos, com recurso a vídeos, com recurso a filmes, que lhes permitam perceber melhor como é o mundo do trabalho (...). (Diretor E, Gestão, Administração e Direito)

E, enfim, os professores da disciplina dirão muito melhor. Mas basicamente são competências de capacidade crítica e analítica dos fenómenos, enfim, de enquadramento social ou de enquadramento sociológico, mas num sentido lato. Ou

seja, serem capazes de identificar determinadas abordagens e, portanto, podendo enquadrá-las, enfim, num campo teórico que seja adequado a essas questões. Mas sem se lhes pedir que desenvolvam essa capacidade analítica muito aprofundadamente no campo específico em causa. Não é isso que está em causa. (Diretor H, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

Entre os docentes, as opiniões dividem-se sobre se as disciplinas de Sociologia poderão ter algum contributo para a inserção profissional dos alunos. Mais comumente, acreditam que poderá ter importância, mesmo que de uma forma indireta, através do alargamento de horizontes (docentes D, E, K, L, M, N2, O, P).

Mas normalmente aqueles [ex-alunos] que eu conheço e que têm dado esse feedback, normalmente é muito positivo, porque dizem justamente que nas empresas, quando eles querem ir trabalhar, o que lhes pedem, é claro que tenham essa formação de engenharia em geral, mas o facto de ter uma formação em Ciências Sociais é o que lhes permite ser diferentes de outros e serem capazes de colaborar com departamentos ou com áreas das empresas que usualmente os engenheiros não têm capacidade. (Docente P, Engenharia, Manufatura e Construção)

Portanto não é um contributo direto, penso eu, para a inserção; são contributos mais de pré-empregabilidade, quase. De apoio à empregabilidade. Não vejo que isto lhes seja diretamente útil eles irem para lá dizerem que tiveram Sociologia das Organizações, não será bem por aí. (Docente E, Gestão, Administração e Direito)

Outros são otimistas mas advertem que depende do empregador (docentes B1, B2, H1, H2, N3).

A Escola sempre valorizou e tem conseguido pôr em prática a sua ideia de uma matriz multidisciplinar e, portanto, é um curso – ou são cursos, melhor dito – que alegadamente preparam do ponto de vista técnico bem as pessoas e depois valorizam muito a componente científica, inclusive em áreas complementares. Agora se os empregadores ficam excecionalmente sensibilizados pelas Ciências Sociais em particular ou não, não sei. Em termos impressionantes, tenho ideia de que isso, pelo menos não é motivo de repulsa. O que já não é mau. (Docente B2, Saúde e Proteção Social)

Quer dizer, há duas perspetivas. Há a nossa e poderá haver a da entidade empregadora que poderá olhar para o currículo e achar interessante que o aluno tenha tido uma formação naquela área e que seria pertinente. Mas também depende

de quem é o empregador e de qual é a sua formação. Para nós, enquanto formadores, enquanto instituição, para nós é importante que os alunos saiam com este olhar... com esta capacidade de olhar para a sociedade e vê-la de uma forma mais global. (Docente H1, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

Porém, há também docentes que não acreditam que a Sociologia poderá ter alguma importância na inserção profissional dos alunos (docentes C, G, N1).

Pelo menos nos últimos anos, não me parece que os empregadores dos nossos alunos se preocupem grandemente com a organização do curso ou com o peso que a Sociologia teve no diploma. (Docente C, Saúde e Proteção Social)

Já os diretores manifestam-se pouco, geralmente não têm uma ideia concreta sobre o assunto (diretores A, B, F, J, N), ou são mais pessimistas (diretores C, E, H, L, M, Q). Poucos manifestam uma opinião cautelosamente otimista (diretores D, K).

A disciplina, em concreto, duvido, não é? Aliás, duvido se algum curso de Sociologia contribuirá para a inserção profissional de algum sociólogo nalgum outro campo que não seja o próprio estudo da Sociologia ou o próprio exercício da Sociologia. Não sei. Mas penso é que estas características de banda larga deste curso, que incluem essas dimensões, contribuem sim, ao contrário do que muita gente pensa, que diz que “- Não, os cursos devem ser muito direcionados para o mercado. Devem ir ali ao parafusinho.”. Eu tenho opinião exatamente contrária, absolutamente contrária. Eu acho que um curso de banda larga que lhes deu uma sólida, uma boa formação teórica, humanística e social é uma ferramenta... Uma excelente ferramenta para a inserção no mercado de trabalho em qualquer área onde venham a trabalhar. (Diretor H, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

Quanto ao possível contributo da Sociologia para as funções profissionais que os alunos poderão vir a desempenhar no futuro, na maior parte, docentes e diretores acreditam que a disciplina tem importância, mesmo que indiretamente – de tal forma que é mais simples enunciar aqueles que não têm uma opinião formada ou consideram que não existe nenhum contributo significativo (diretores F, L, N; docente N1).

Acho que sim, na compreensão exatamente do outro. A compreensão de por que é que eu me comporto daquela forma (...). Por outro lado, também a Sociologia tem a componente de, muitas vezes nós, profissionais de saúde, não conseguimos viver isolados. Vivemos sempre em equipa, sempre em inter-relação; não há outra forma. Eu costumo dizer: em saúde são equipas multidisciplinares, cada vez maiores. (...) E

portanto tudo isso, eu acho que o facto de se eles encarassem a Sociologia desta forma, eu acho que era mais fácil a sua entrada no mundo de trabalho, o seu estágio, etc., toda essa relação era mais fácil. (Diretora B, Saúde e Proteção Social)

Porém, alguns docentes têm uma posição muito particular, em que rejeitam a avaliação utilitarista da disciplina (docentes I, N2).

Mas se a disciplina tem ou não tem contributo futuro, para o futuro profissional, interessa-me pouco. Eu não estabeleço nenhuma relação utilitária entre as disciplinas que são lecionadas na universidade, num curso universitário, e depois o futuro profissional. (...) Quando eles manifestam esse tipo de preocupação eu procuro desconstruir isso e faço-lhes o discurso que estou a fazer aqui, e dizer-lhes que se eles quisessem de facto aprender aquilo que vão pôr em prática, iam para um curso de formação profissional, não vinham para aqui. Aqui, vêm desenvolver-se como pessoas, vêm aprender a pensar, aprender a olhar a realidade e se eu puder contribuir para isso, por pouco que seja, já me sinto feliz. (Docente I, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

Há uma ideia ainda muito utilitarista da educação e mesmo os próprios colegas que trabalham essas questões tentam, no fundo, dar-lhes o que chamam as competências para trabalhar, as competências para se adequarem ao mercado de trabalho e eu penso que devemos fazer ao contrário. Eu costumo dizer nas aulas até a propósito de uma pergunta que eles me fizeram “para que é que isso serve professor?” Não serve para nada, aquilo que eu vos digo não tem nenhum tipo de utilidade e portanto não serve para nada, não é para levar a sério. E acho que a educação é isso mesmo, não deve servir para nada, não tem que ter utilidade. A utilidade é uma outra questão e, portanto, se quiserem refletir sobre a vida, sobre o mundo, a essa reflexão estamos abertos. (Docente N2, Educação)

Também houve referências ao facto que muitas vezes os ex-alunos, depois de entrarem no mercado de trabalho, transmitem um feedback positivo dos ensinamentos que receberam nestas aulas, pois frequentemente só mais tarde é que conseguem verdadeiramente entender a sua pertinência (diretora B e docente B2; diretora e docente D; docentes M, P). No entanto, dois dos entrevistados (diretora C e docente N1) chegam a referir uma situação quase oposta, em que no momento da realização dos estágios profissionais ou da entrada no mercado de trabalho, a cultura organizacional das instituições praticamente apaga os ensinamentos incutidos no curso.

7.5 - Perspetivas sobre os motivos de escolha da disciplina e aspetos mais e menos valorizados pelos alunos

Quando a disciplina é optativa (o que se verificou apenas em seis cursos – G, J, K, L, N, P), os entrevistados foram inquiridos sobre os motivos de escolha por parte dos estudantes. Na sua opinião, o principal motivo de escolha é haver boas referências de ex-alunos, nomeadamente quanto ao docente (docentes L, N1; diretora J).

Não tenho informação nenhuma fundamentada para dar. Eu, como lhe digo, acho que a questão está muito associada à personalidade da docente; ao entusiasmo que a docente tem pela disciplina. Eu acho que ela consegue motivá-los e abrir-lhes um mundo que eles eventualmente nunca tinham pensado que existia. Eu acho que é muito, muito, isso. (Diretora J, Artes e Humanidades)

Pode ser... Eu acho que eles aqui ainda funcionam muito por aquilo que vão ouvindo dizer dos outros, não é? Como as praxes, isso tem muita... Muita importância numa escola privada. Portanto eu acho que isso tem muito a ver com transmissão daquilo que eles ouvem dizer, se vale a pena ou se não vale a pena. Isso eu noto, consoante os anos, que a maneira como os alunos chegam à turma já é diferente. Portanto, acho que tem a ver com isso, sobretudo com as referências que eles têm e que eles conhecem. (Docente L, Artes e Humanidades)

No entanto, também é referido que alguns alunos escolhem a disciplina com desconhecimento de causa (diretor e docente K); a docente Q julga que talvez os alunos considerem que esta é uma disciplina mais fácil; já o docente P discorda desta perspetiva, além de preferir que seja optativa e não obrigatória, para que os alunos frequentem com interesse.

Eu acho que eles escolhem frequentar a disciplina mais ou menos com desconhecimento de causa, (...) porque eles não têm uma sensibilização suficiente para estarem já (atentos para?) alguns dos problemas que a disciplina oferece - excetuando alguns que no ensino secundário tiveram alguma optativa ou algum professor que eventualmente conseguiu puxar o interesse para estes domínios. (Docente K, Artes e Humanidades)

Eu penso que pensam um bocadinho que deve ser mais fácil do que outras que estão oferecidas, porque geralmente as outras são áreas muito específicas das ciências – da matemática ou dentro dos departamentos... não sei.” (Docente Q, Outras Áreas)

Os docentes foram ainda questionados sobre os aspetos das disciplinas que, na sua opinião, os alunos mais e menos valorizam. Apesar de se tratar de disciplinas muito variadas dentro da área científica da Sociologia, os docentes têm uma visão semelhante sobre este assunto: praticamente todos referem que o aspeto mais valorizado pelos alunos são as próprias temáticas lecionadas, sobretudo quando relacionadas com os seus interesses e ilustradas com exemplos ou trabalhos práticos (docentes A, B2, C, D, E, G, H1, H2, I, K, L, M, N2, N3, O, P). Por vezes, o facto de ser uma unidade curricular diferente também pode ser interessante para os alunos (docentes D, M). Alguns docentes referem também como aspeto muito valorizado a utilização de métodos pedagógicos que tornem as aulas mais dinâmicas, nomeadamente o recurso a vídeos e outros meios audiovisuais (docentes Q, N1).

Quanto aos aspetos menos valorizados pelos alunos na perspetiva dos docentes, surge de forma bastante alargada a referência ao carácter teórico da disciplina (docentes B2, C, D, G, H1, H2, I, K, L, M, N1, N2). Aqui, o sentido de «teórico» pode referir-se a vários aspetos, como por exemplo as aulas serem muito expositivas, os conceitos estudados serem muito abstratos ou, sobretudo, existir um corpo de autores clássicos cujas perspetivas teóricas enquadram a disciplina e devem ser apreendidas.

Tudo o que for explicações, conceitos, noções mais abstratas, mais difíceis de chegar, de certa maneira, ao concreto do quotidiano, do dia-a-dia, para eles é o mais desvalorizado. Se for alguma coisa que não compreendam, não tem valor, percebe? (...) Se eu começar pelo abstrato eu sei que perco a turma em cinco minutos. (Docente C, Saúde e Proteção Social)

Primeiro, eles têm expectativas muito práticas. O nosso conceito central é o conceito de sociedade, que é um conceito altamente abstrato, não é? Portanto a cadeira é uma cadeira estranha para eles, exatamente por causa deste nível teórico. (...) Um outro problema é a estrutura normativa. (...) Portanto uma estrutura normativa muito rígida no ensino nas áreas da saúde confronta-se muito com a abordagem pluriparadigmática que eu dou. (Docente D, Saúde e Proteção Social)

A Sociologia é uma ciência que, ao contrário de outras, os nossos teóricos são algo complexos. E é difícil falarmos, por exemplo, de classes sociais, sem referirmos os clássicos e fazer aquela evolução. E isso, para este tipo de alunos, para este público, é, utilizando um conceito que eles utilizam muitas vezes, secante. Portanto eles precisam e é preciso articular rapidamente os conceitos, se calhar, com um artigo que já tenha dados empíricos. (Docente M, Serviços e Lazer)

A questão da teoria é sobretudo importante quando os cursos são lecionados em institutos politécnicos; aqui sente-se alguma diferença face ao ensino universitário e os entrevistados fazem constantemente essa ressalva. Existe alguma dualidade na tentativa de equilibrar a visão mais prática dos cursos com o contributo que as disciplinas mais teóricas também dão.

E isso nota-se no curso do seguinte modo: ele é politécnico, ok? Sem dúvida. E portanto procura dirigir os alunos para campos um pouco mais específicos de aplicação. Mas tem a noção plena de que, (...) em determinadas áreas das humanidades e das ciências sociais, não pode deixar de lhes dar uma boa formação teórica. Mesmo sendo um curso politécnico. Ou seja, não é um curso só de maquinas e de aparelhómetros, ok? É um curso em que, pelo menos, na fase inicial e intermédia, a formação teórica é absolutamente essencial. Assim como a cultura, digamos. Não só a cultura geral que a gente procura sempre que seja enriquecida, mas a cultura aplicada a diferentes setores. (Diretor H, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

E compreende-se porque os próprios alunos que nós temos estão a fugir da teoria, eles procuram cursos mais práticos mesmo a todos os níveis. É um discurso frequente que «se nós quiséssemos refletir teorias, teorizar, trabalhar teoria, se calhar, não estávamos aqui, estávamos noutro sítio». (Docente M, Serviços)

Outro aspeto menos valorizado – e que acaba por estar relacionado com o anterior – é a necessidade de fazer leituras, mais ou menos extensas, e que podem ter ainda a dificuldade acrescida de não serem em português, o que provoca algum desânimo nos alunos (docentes B1, N1, N2, Q).

Em consequência do carácter mais expositivo e teórico da Sociologia, e pela particularidade de se tratar de uma área científica muitas vezes distante da área central do curso, surge com frequência a necessidade de se proceder a uma adaptação pedagógica (docentes D, H1, N1, N3, P) – questão que não constava do guião, tendo sido referida de forma espontânea. Em resultado, os docentes tentam recorrer a muitos exemplos práticos e à simplificação do ensino dos conceitos mais abstratos.

Quer dizer, se eu desse aulas só a falar em teorias sociológicas, os alunos acabavam por adormecer e aborreciam-se com isso. Apesar de tudo, a estratégia pedagógica não pode ser essa, não é dar Sociologia como se os alunos fossem estudantes de Sociologia. Eles estão ali para aprender conceitos básicos, mas eles podem ser dados de uma maneira diferente e acabamos por chegar a atingir os objetivos que são necessários (...). (Docente P, Engenharia, Manufatura e Construção)

Mas é realmente esta a luta que nós temos: equilibrar entre a teoria e a dimensão prática sem que uma descure a outra, obviamente, nem o rigor científico, mas, ao mesmo tempo, não perder o público. Porque senão a gente perde o público e eu acho que esse também não é um bom trabalho que a gente faz para a Sociologia. (Docente H1, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação)

No entanto, esta «simplificação» também deve ser encarada com cautela, pois pode ter efeitos secundários indesejados, tais como a perda de rigor científico:

Eu acho que a única diferença - e por isso é que temos alguma dificuldade -, é que a Sociologia na forma como nós a lecionamos, principalmente em cursos com componentes significativamente práticas, é que temos que aligeirar o processo das teorias. E depois, a partir de certa altura, acabamos por transmitir uma imagem de uma Sociologia, mas de uma Sociologia - isso é uma análise que eu faço - de uma Sociologia algo superficial. De uma Sociologia que se confunde com... com algo pouco científico, com algo pouco estruturado, com algo que não tem bases teóricas fortes. (Docente M, Serviços e Lazer)

Às vezes lembro-me quando o Sedas Nunes dizia, e o Durkheim também, muitas vezes se chegou a falar nisso, «o que a Sociologia pode perder em popularidade, ganhá-lo-á em dignidade». Para nós, isso é importante. Ou seja, não é dizer que somos herméticos, até porque fazemos um esforço para não ser; mas evitamos fazer o populismo da Sociologia, a propaganda da Sociologia. (Docente B1, Saúde e Proteção Social)

Eu acho que estamos a simplificar demasiado o exercício da docência e da... em cada uma das unidades, estamos a transformar isto quase num curso profissional de nível superior. E isso pode ser problemático. (Docente N2, Educação)

São também referidos, pontualmente, aspetos como a existência de prazos apertados (docente P) e o pouco tempo disponível para a leção da disciplina (docente A).

Em resumo

A presença da Sociologia nos cursos em foco é, no geral, bastante antiga e consolidada. Em vários casos, a sua inclusão deveu-se à “visão” dos fundadores dos cursos ou de uma determinada tradição das instituições, que valorizam a vertente multidisciplinar do ensino

superior. A presença da disciplina é assim vista como sendo importante no âmbito dos cursos, ao permitir abordar os temas centrais lecionados como fenómenos sociais e desenvolver o sentido crítico nos alunos. Esta constatação vem ao encontro das conclusões dos autores anteriormente referidos (Almeida, 1992; Cortesão, 1992; Pinto, 1994; Vieira, 2004; Tavares, 2011).

No entanto, na perspectiva de vários dos entrevistados, a presença da Sociologia tem vindo a diminuir, ou é expectável que venha a ser cortada no futuro, em grande parte dos cursos, possivelmente em favor da substituição por outras ciências sociais, como a Psicologia – esta é uma preocupação manifestada quase exclusivamente pelos docentes.

Um aspeto negativo a ter em conta é o facto de os alunos manifestarem habitualmente uma resistência inicial à disciplina, precisamente por não entenderem a sua utilidade no curso que frequentam e não terem tido nenhum contacto prévio com a Sociologia (salvo algumas exceções). Estes constrangimentos foram também identificados por Vieira (2004) e Tavares (2011). No entanto, os docentes acreditam que estes alunos poderão ter alguma vantagem relativamente a alunos de cursos congéneres onde esta oferta não exista (o que, porém, se verifica quase em exclusivo nas áreas mais tecnológicas).

Os docentes referem que as dificuldades que normalmente surgem no ensino da disciplina são a falta de hábitos de escrita e leitura dos alunos, o seu baixo nível de cultura geral e imaturidade, acentuados de ano para ano – na verdade, estas são críticas apontadas várias vezes de forma espontânea, tanto pelos docentes como pelos diretores de curso, transversalmente aos vários cursos e tipos de instituições de ensino. Diretamente relacionados com a área da Sociologia, surgem alguns reparos ao facto de esta ser muitas vezes vista como uma «ciência da mesa de café» e que, como tal, traz maiores dificuldades a quem não tenha interesse pela área. Assim se compreende que, para alguns docentes, a disciplina seja mais bem recebida em contexto pós-laboral ou de ciclos mais avançados de ensino, pela maior maturidade, experiência de vida e profissional dos indivíduos.

Questionados sobre as competências que gostariam que os alunos adquirissem, docentes e diretores destacam o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva; o romper com o senso comum; a aquisição de uma perspetiva das áreas de estudo enquanto fenómenos sociais; o desenvolvimento de capacidades de escrita e de leitura, de trabalho em grupo e de exposição oral; menos frequentemente, referem o desenvolvimento de competências inter-relacionais – se bem que o próprio conceito de “competências” seja por vezes desvalorizado. Parece, portanto, que estamos perante a aquisição sobretudo de “competências relacionais”, tais como são descritas por Costa (2004) e Machado (1993), ou de “competências práticas” identificadas por Lopes (2011).

Os entrevistados foram ainda confrontados com o possível contributo da disciplina para a inserção profissional e futuras funções a desempenhar nesse contexto. De um modo geral, a opinião é bastante indicadora de um contributo favorável, ainda que indireto (e, a espaços, até questionando se a pertinência da Sociologia deve ser colocada nesse tipo de assunções utilitaristas).

A maioria das disciplinas analisadas é de frequência obrigatória. Quando isso não acontece, o que leva os estudantes a escolherem frequentá-las? Na opinião dos docentes, é por terem recebido bom *feedback* dos colegas, embora na sua perspetiva também exista uma grande dose de desconhecimento de causa.

Por fim, apesar de se tratar de disciplinas muito variadas dentro da área científica da Sociologia, os diferentes docentes têm uma visão semelhante sobre qual será o aspeto mais valorizado pelos alunos: as próprias temáticas lecionadas, sobretudo quando relacionadas com os seus interesses e ilustradas com exemplos ou trabalhos práticos. Alguns docentes referem também como aspeto muito valorizado a utilização de métodos pedagógicos que tornem as aulas mais dinâmicas, nomeadamente o recurso a vídeos e outros meios audiovisuais. O desafio à relação e aos métodos pedagógicos, muitas vezes relacionados com a legitimação da presença da sociologia nos cursos, foi também identificado por Pinto (1994), Esteves (2004) e Tavares (2011).

Quanto aos aspetos menos valorizados pelos alunos na perspetiva dos docentes, surge de forma bastante alargada a referência ao caráter teórico da disciplina; aqui, o sentido de «teórico» pode referir-se a vários aspetos, como por exemplo as aulas serem muito expositivas, os conceitos estudados serem muito abstratos ou, sobretudo, existir um corpo de autores clássicos cujas perspetivas teóricas enquadram a disciplina e devem ser apreendidas – o que vai ao encontro de conclusões anteriores de Sebastião (2004), Vieira (2004) e Lopes (2011). Outro aspeto menos valorizado – e que acaba por estar relacionado com o anterior – é a necessidade de fazer leituras, mais ou menos extensas, e que podem ter ainda a dificuldade acrescida de não serem em português.

Comparando as opiniões de diretores e docentes no mesmo curso, vemos na verdade que, na maior parte dos casos, se encontram em sintonia – mas os casos em que isso não acontece são bastante reveladores de alguma tensão interna. De resto, podemos concluir que nesta amostra de entrevistados, os docentes constituem um grupo mais homogêneo do que os diretores; nestes últimos, encontramos indivíduos muito interessados e envolvidos na organização dos cursos, e que atribuem importância à Sociologia nos mesmos, como outros que mostraram grande desinteresse e / ou desconhecimento pelo funcionamento da disciplina. De realçar que não foi possível entrevistar o par docente / diretor em todos os cursos, e essas recusas também são indicadoras, por si só, do

desinteresse que este tema parece ter junto de algumas pessoas, sobretudo ao nível dos cargos de coordenação.

Não se encontram diferenças relevantes nas respostas dadas pelos entrevistados consoante o subsistema de ensino em que se inserem, com exceção da referência ao carácter «teórico» da disciplina que parece ser mais problemático nos institutos politécnicos, pela sua natureza intrínseca. Também a área científica não parece produzir grandes diferenças de perspetivas. É porém de referir que mesmo em áreas das ciências naturais ou tecnológicas, a Sociologia é relativamente bem recebida, enquanto em áreas que se poderiam supor mais próximas – nas Artes e Humanidades ou nas Ciências Sociais – se encontram casos de alguma desvalorização do seu interesse.

CAPÍTULO 8 – A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR, NA PERSPETIVA DOS ALUNOS

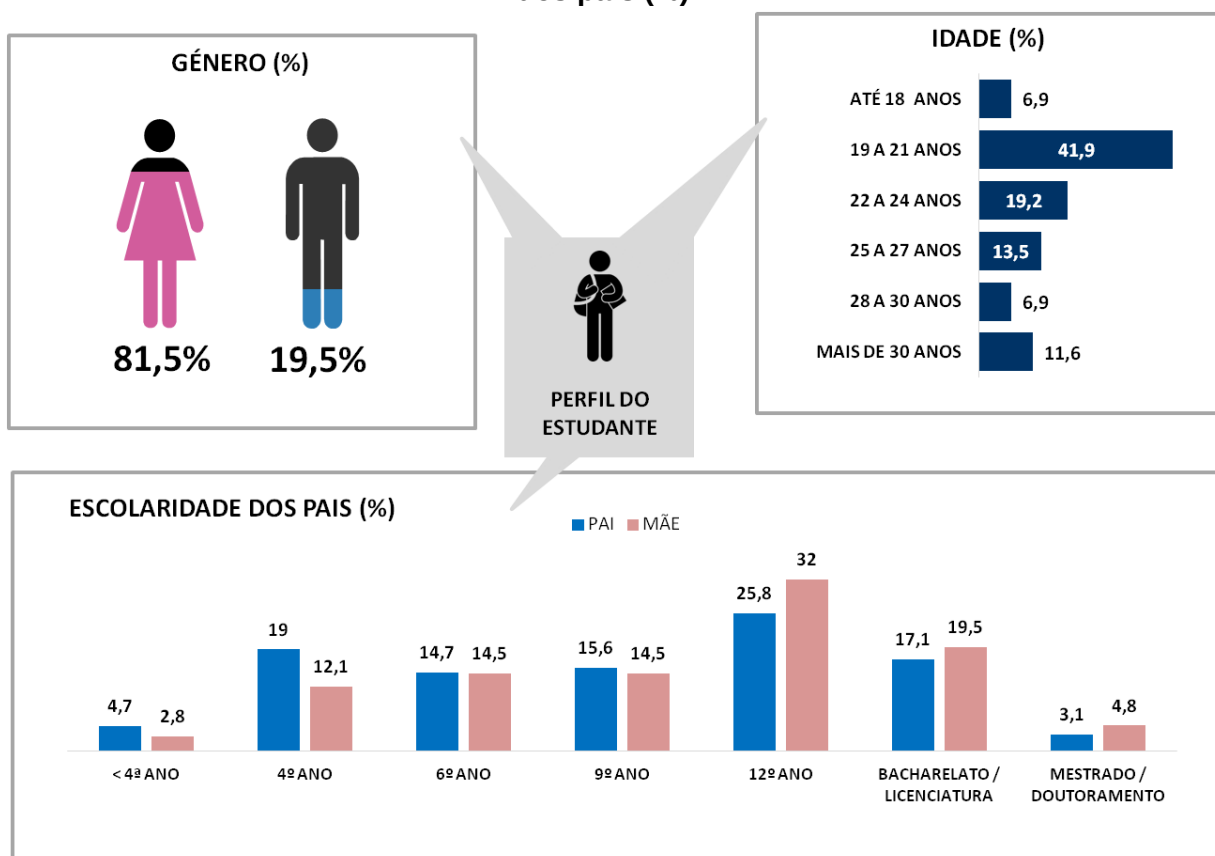
O presente capítulo apresenta os resultados do questionário aplicado a atuais e antigos alunos do ensino superior, em cursos que não o de sociologia, e que frequentaram uma ou mais disciplinas de sociologia nesse âmbito. Os pormenores metodológicos podem ser consultados no capítulo 5 e os *outputs* do SPSS com a informação detalhada de todos os dados aqui referidos podem ser consultados em anexo.

Porém, antes de avançar com a exposição dos resultados, é importante referir que o número de inquéritos completos (n=422) não permite a extrapolação das conclusões do estudo para a população universitária portuguesa, pelo que as conclusões avançadas serão sempre de natureza exploratória. Não podendo ser interpretados como representativos da realidade, os resultados devem ser lidos com precaução, sem cair na tentação de considerar que são fidedignos para caracterizar a população estudantil portuguesa que frequenta unidades de sociologia no ensino superior. Aquilo que se apresenta em seguida trata-se, no fundo, de um exercício de análise dos dados recolhidos, de caracterização apenas deste estudo em particular, mas que poderia ser replicado para amostras mais representativas.

8.1 – Caracterização dos inquiridos

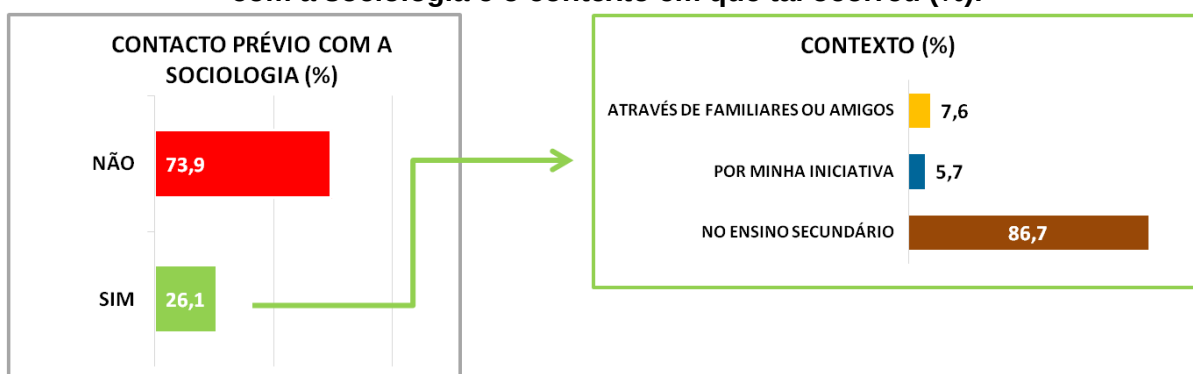
O resumo da representação gráfica da caracterização sociodemográfica dos inquiridos pode ser consultada na Figura 8.1.1. A esmagadora maioria dos inquiridos é do sexo feminino (344 casos; 81,5% do total). A sua idade varia entre os 17 e os 56 anos. Porém, os inquiridos são sobretudo muito jovens: 73,9% tem até 25 anos, a média é de 24 anos e a moda é 21. Os inquiridos foram também questionados sobre a escolaridade do pai e da mãe. As distribuições são muito semelhantes em ambos os casos, concentrando-se nos níveis médios de escolaridade – 41,4% dos pais e 46,5% das mães concluíram o 2º ou 3º ciclo de escolaridade.

Figura 8.1.1 – Distribuição dos inquiridos segundo o género, a idade e a escolaridade dos pais (%).



Procurou-se perceber se os inquiridos já tinham tido algum contacto com a sociologia antes de frequentarem essa unidade curricular no ensino superior (Figura 8.1.2). Conclui-se que, para a maioria dos inquiridos, a resposta é “não” (312 casos; 73,9% do total). Dos 110 que responderam afirmativamente, 91 indicam que o contato se deu no ensino secundário; as outras situações são residuais (“por minha iniciativa” – 8 casos; “através de familiares ou amigos” – 6 casos; ou outras situações – 5 casos).

Figura 8.1.2 – Distribuição dos inquiridos segundo a existência de contacto prévio com a sociologia e o contexto em que tal ocorreu (%).



Dos cursos frequentados ao nível do ensino secundário, a grande maioria foi de tipo científico-humanístico (ver Figura 8.1.3). Dentro deste agrupamento, os inquiridos frequentaram sobretudo cursos na área de Ciências e Tecnologias (ver Figura 8.1.4). Também no caso dos inquiridos que tiveram contato com a sociologia no ensino secundário, a maioria seguiu a vertente científico-humanística. No entanto, o peso da área científica dos cursos muda bastante em relação à distribuição total: neste grupo, as Línguas e Humanidades são a área mais representada (53,6% do total).

Figura 8.1.3 – Distribuição dos inquiridos segundo o tipo de cursos frequentado no ensino secundário e cruzamento com o contacto prévio com a sociologia (%).

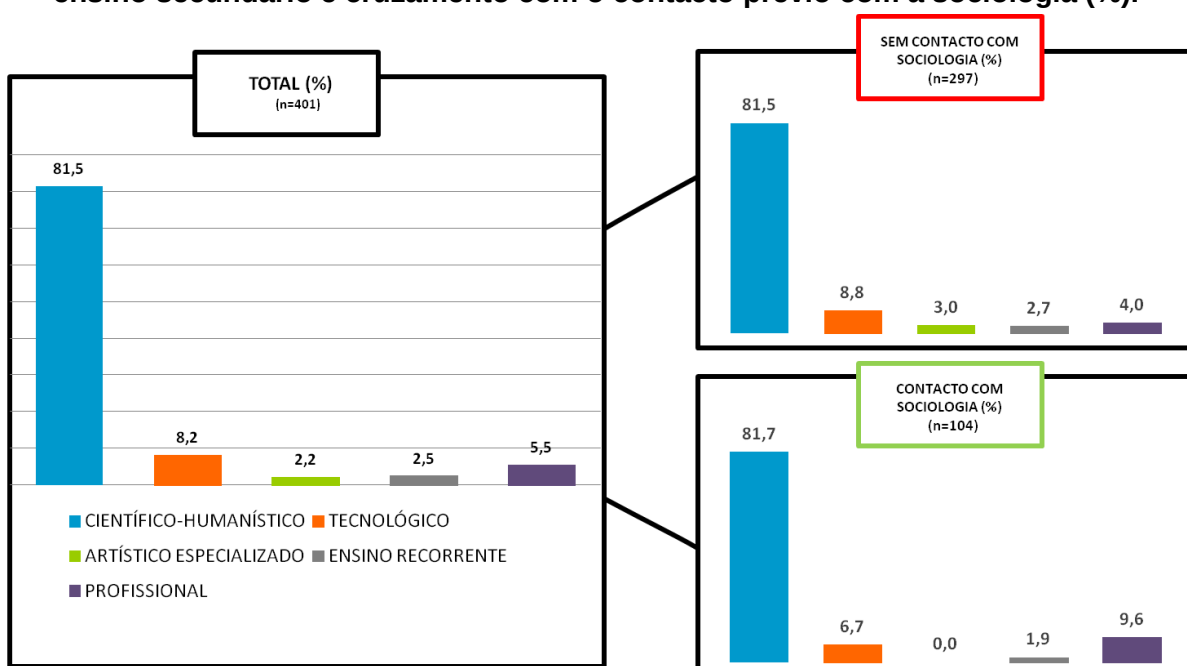
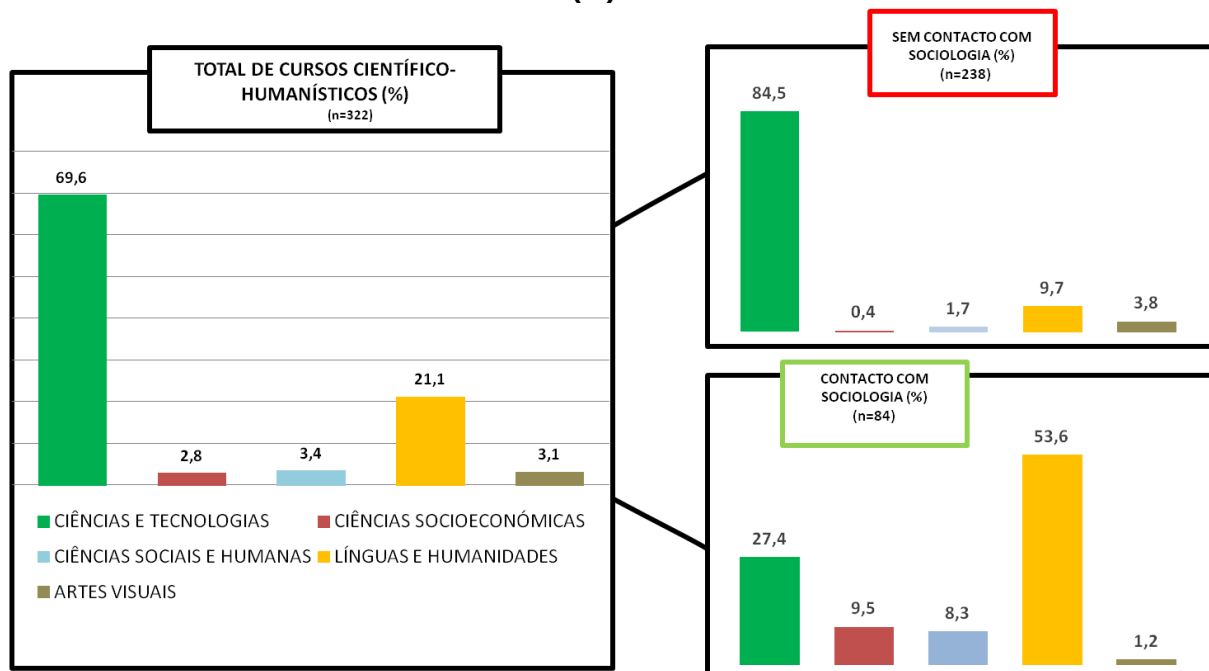
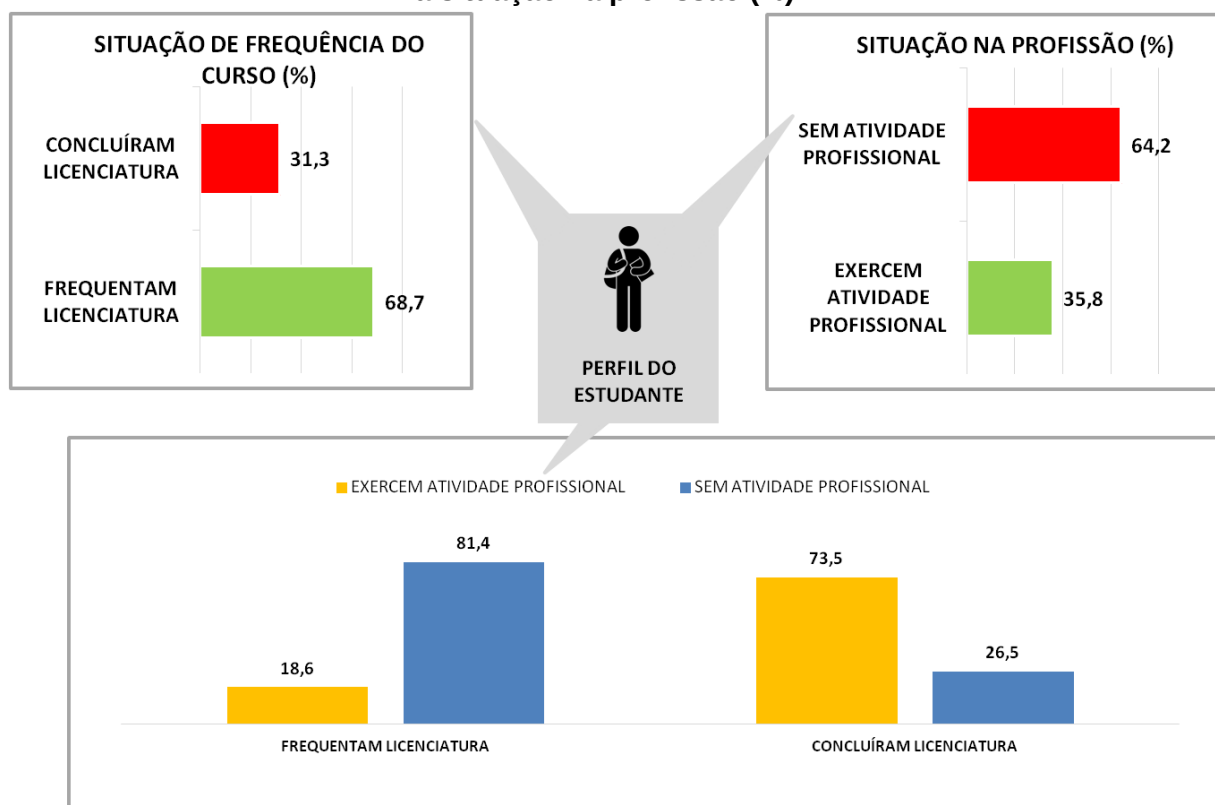


Figura 8.1.4 – Distribuição dos inquiridos segundo a área frequentada no âmbito dos cursos científico-humanísticos e cruzamento com o contacto prévio com a sociologia (%).



Por fim, a nível de caracterização pessoal, procurou-se saber se os inquiridos exercem, atualmente, alguma atividade profissional (Figura 8.1.5). Cerca de um terço responde afirmativamente. O questionário foi aplicado tanto a alunos como a antigos alunos. A maioria dos inquiridos ainda frequenta a licenciatura (290 casos; 68,7% do total), mas o número de inquiridos que já concluiu a licenciatura tem alguma expressão (132 casos; 31,3% do total). Cruzando a situação profissional com a frequência da licenciatura, verifica-se que a maioria dos inquiridos que já terminou os estudos exerce uma profissão (73,5%) e que 18,6% dos inquiridos que frequentam a licenciatura são trabalhadores-estudantes.

Figura 8.1.5 – Distribuição dos inquiridos segundo situação de frequência do curso e a situação na profissão (%).



8.2 – Caracterização institucional

As respostas válidas obtidas junto dos atuais estudantes indicam que a distribuição pelos vários anos curriculares é bastante heterogénea (ver quadro 8.2.1), embora haja menos respondentes já no final do curso.

Quadro 8.2.1 – Distribuição dos alunos pelo ano curricular em que se encontram (em número e percentagem).

Ano curricular	n	%
1º	65	22,7
2º	99	34,5
3º	78	27,2
4º	43	15,0
5º	2	0,7
Total	287	100,0

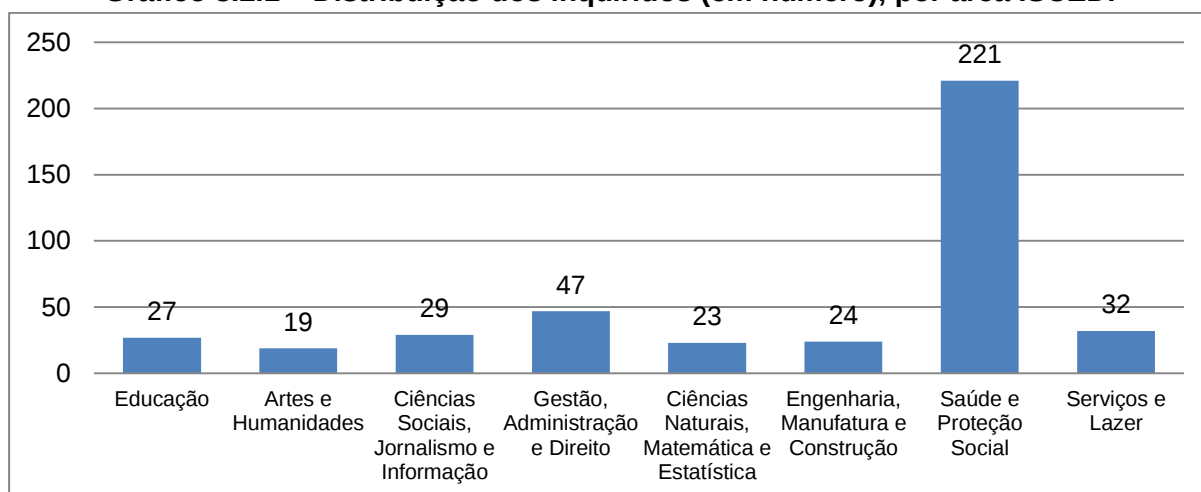
Junto dos ex-alunos, apurou-se que estes terminaram a licenciatura num período temporal que se situa entre os anos de 1991 e 2015. Ainda assim, metade deste grupo de

indivíduos (72 casos; 54,5% do total) concluiu o curso há menos de 5 anos (ou seja, a partir do ano letivo 2011/2012).

Foi pedido aos inquiridos que identificassem o curso de licenciatura frequentado, tendo-se verificado a representação de 79 cursos diferentes, embora com pesos muito distintos: em 26 dos casos, existe apenas um respondente; os cursos com mais casos apresentam um total de cerca de duas dezenas de respostas. Posteriormente, os cursos foram agrupados de acordo com a classificação ISCED. A área da Saúde e Proteção Social tem um número de registos muito superior às restantes⁴⁴, contabilizando mais de metade da totalidade dos casos (221 inquiridos; 52,4% do total) – ver gráfico 8.2.1.

A área da Educação é composta por elementos de 7 cursos distintos; a área de Artes e Humanidades, por 8; a área de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação, por 7; a área de Gestão, Administração e Direito, por 12; a área de Ciências Naturais, Matemática e Estatística⁴⁵, por 3; a área de Engenharia, Manufatura e Construção, por 7; a área de Saúde e Proteção Social, por 28; e a área de Serviços, por 7.

Gráfico 8.2.1 – Distribuição dos inquiridos (em número), por área ISCED.

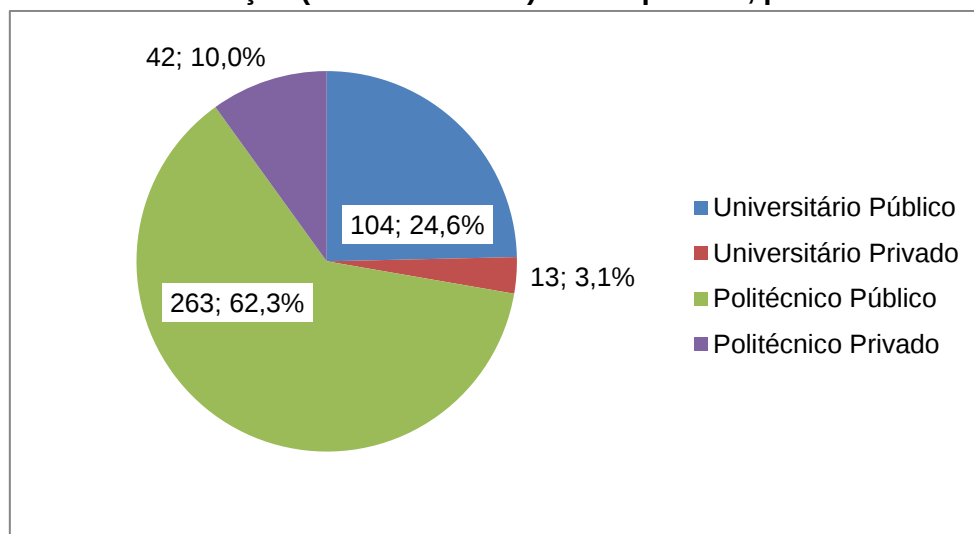


As instituições que os inquiridos frequentam ou frequentaram referem-se, numa grande maioria, ao sistema politécnico público (62,3%); globalmente, obtiveram-se poucas respostas nos estabelecimentos privados, sobretudo ao nível universitário (apenas 13 casos; 3,1% do total) – ver gráfico 8.2.2.

⁴⁴ Esta situação decorre do facto de, numa instituição de ensino superior em particular, cujos cursos se agrupam nesta categoria, a adesão ao estudo ter sido francamente positiva.

⁴⁵ Importa referir, para melhor se entenderem os resultados relativos aos alunos desta área, que dos três cursos que compõem a categoria Ciências Naturais, Matemática e Estatística, um deles contribui com 21 casos, ou seja, 91,3% do total.

Gráfico 8.2.2 – Distribuição (em número e %) dos inquiridos, por sistema educativo.



Cruzando a área ISCED dos cursos por subsistema de ensino (ver quadro 8.2.2), apenas no universitário público encontramos indivíduos que se inserem em cursos de todas as áreas consideradas; é apenas neste subsistema de ensino que se situam os alunos dos cursos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística. No setor privado, devido à escassez de casos, a distribuição é menos heterogénea; destaca-se o grande peso dos inquiridos em cursos de Saúde e Proteção Social em instituições politécnicas privadas (73,8%). Nas instituições politécnicas públicas, a maioria dos alunos frequenta cursos da área de Saúde e Proteção Social (62,0%), mas é aqui que encontramos também a maior concentração de alunos das áreas de Educação, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação, Gestão, Administração e Direito, e de Serviços e Lazer.

Quadro 8.2.2 – Distribuição dos alunos por área ISCED dos cursos e pelas instituições de ensino superior (em número e %).

		Classificação da instituição							
		Universitário Público		Universitário Privado		Politécnico Público		Politécnico Privado	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Classificação ISCED	Educação	3	2,9	0	0,0	23	8,7	1	2,4
	Artes e Humanidades	8	7,7	0	0,0	7	2,7	4	9,5
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	3	2,9	4	30,8	22	8,4	0	0,0
	Gestão, Administração e Direito	21	20,2	3	23,1	23	8,7	0	0,0
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	23	22,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0

	Engenharia, Manufatura e Construção	21	20,2	3	23,1	0	0,0	0	0,0
	Saúde e Proteção Social	24	23,1	3	23,1	163	62,0	31	73,8
	Serviços e Lazer	1	1,0	0	0,0	25	9,5	6	14,3
TOTAL		104	100,0	13	100,0	263	100,0	42	100,0

A grande maioria dos inquiridos frequenta cursos em regime diurno (86,5%), contando-se 57 indivíduos em regime pós-laboral (13,5%).

8.3 - Avaliação da unidade curricular (UC)

Pediu-se aos inquiridos que indicassem que unidade(s) curricular(es) frequentaram no âmbito da sociologia (e, se necessário, que fizessem uma seleção e indicassem no máximo três). Foram recolhidas um total de 553 respostas. Das unidades curriculares indicadas, quase todas eram de natureza obrigatória (520 casos; 94,0% do total).

Em seguida, para cada uma das situações, questionou-se se os inquiridos concordavam com o tipo de funcionamento das UC's. No caso das disciplinas optativas⁴⁶, todos os inquiridos à exceção de um disseram que concordavam com esse funcionamento. Do lado das disciplinas obrigatórias, as opiniões dividem-se: os inquiridos concordam com a obrigatoriedade em 62,7% dos casos (326 unidades curriculares) e discordam em 37,3% dos casos (194 unidades curriculares).

Para cada uma das UC's, pediu-se aos inquiridos que fizessem a sua avaliação, numa escala de 1 (Péssimo) a 10 (Excelente), em vários parâmetros. Foi criado um índice de avaliação de disciplinas, através da computação das médias dos 13 itens que compõem a P16 (alpha de 0,971). Verifica-se que a média global se situa num valor intermédio (6,02) e que as médias globais para cada um dos itens não se afastam muito deste valor (ver quadro 8.3.1) o que indica que, no geral, os inquiridos fazem uma avaliação positiva, mas moderada, da disciplina.

⁴⁶ O número extremamente reduzido destes casos não permite uma análise adequada dos motivos de escolha destas disciplinas. Apenas a título de curiosidade, deixa-se referido que as hipóteses mais vezes assinaladas foram "Achei que os conteúdos eram interessantes" (n=18) e "Pensei que seria um contributo importante para a minha formação" (n=12).

Quadro 8.3.1 – Distribuição das médias de cada item da avaliação da unidade curricular, por área ISCED do curso.

	Classificação ISCED dos cursos								
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SPS	SL	Total
Contributo para a minha formação académica	8,00	6,37	7,93	5,94	3,17	6,38	5,47	6,48	5,89
Clareza dos objetivos	7,54	6,66	7,72	5,70	3,35	6,00	5,65	6,50	5,92
Clareza dos conteúdos	7,61	6,76	7,81	5,84	3,04	6,25	5,76	6,56	6,01
Interesse geral dos conteúdos	7,98	6,95	8,03	5,93	3,96	6,54	5,56	6,41	6,02
Adequação dos procedimentos de avaliação	7,76	6,55	7,53	6,50	3,39	6,04	6,10	6,52	6,25
Valorização da participação dos estudantes nas atividades de aprendizagem	7,67	6,66	7,29	5,77	3,57	6,08	6,02	6,39	6,11
Adequação da inclusão da unidade curricular no plano de estudos	8,19	6,24	7,67	6,18	3,04	6,00	5,54	6,36	5,91
Adequação da bibliografia recomendada aos conteúdos programáticos	7,54	6,82	7,91	6,62	3,52	6,08	6,33	6,58	6,42
Facilidade de compreensão dos textos que compõem a bibliografia recomendada	7,09	5,71	7,66	6,14	4,04	6,25	5,88	6,55	6,07
Qualidade da articulação entre componentes teóricas e práticas	7,02	6,53	7,59	5,85	3,91	6,00	5,50	6,39	5,84
Contributo para a aquisição de novas competências	7,69	6,42	8,03	5,84	3,09	6,13	5,46	6,72	5,87
Facilidade em obter boas notas	6,83	6,53	6,59	6,05	4,13	5,92	5,82	6,48	5,96
Exigência ao nível das horas de estudo	6,61	6,66	6,81	6,30	4,04	6,21	5,94	5,80	6,02
Total	7,50	6,53	7,58	6,05	3,56	6,14	5,77	6,44	6,02

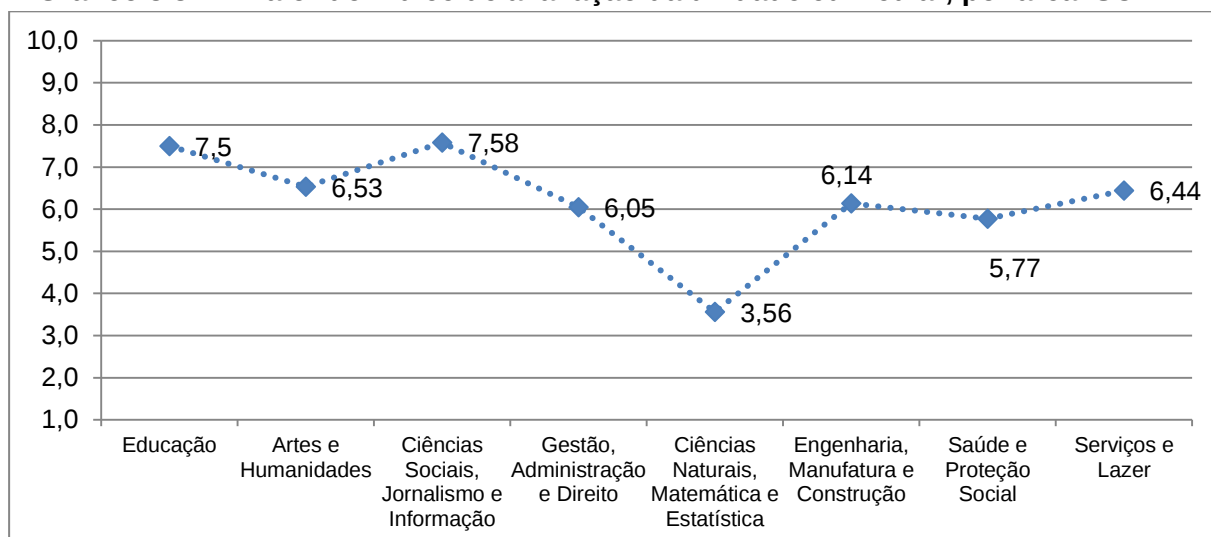
P16. Que avaliação faz da unidade curricular? Por favor indique a sua opinião, posicionando-se numa escala de 1 – Péssimo a 10 – Excelente.

Por área do curso⁴⁷, já se encontram algumas diferenças interessantes (ver gráfico 8.3.1). Globalmente, os inquiridos que frequentam ou frequentaram um curso das áreas da

⁴⁷ Foi também explorado o cruzamento com outras variáveis, tais como o sexo, o exercício de profissão, o estatuto de atual ou ex-estudante e o tipo de instituição. Nenhuma dessas análises evidenciou diferenças relevantes por categoria, pelo que não são aqui apresentadas. O mesmo

Educação ou das Ciências Sociais, Jornalismo e Informação, tendem a avaliar as unidades curriculares de forma bastante mais positiva (médias de 7,50 e 7,58, respetivamente). No sentido contrário, os inquiridos que frequentam ou frequentaram cursos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística tendem a avaliar as unidades curriculares de forma muito mais negativa (3,56).

Gráfico 8.3.1 – Valor do índice de avaliação da unidade curricular, por área ISCED.



Estes resultados são confirmados pelo teste de Kruskal-Wallis⁴⁸, o qual nos permite refinar um pouco mais esta análise. A comparação entre grupos permite concluir que os alunos de cursos de CNME têm opiniões que diferem de todos os outros, de forma estatisticamente significativa; e também que as opiniões dos alunos dos cursos de SPS são diferentes das dos alunos de CSJI e de Educação. A diferença de opiniões entre os alunos de CSJI e de GAD são, também, estatisticamente significativas.

Comparando a unidade curricular de sociologia com as restantes unidades curriculares do curso (recorrendo aos mesmos itens da pergunta anterior mas utilizando a escala 1 – “muito menor nesta unidade do que nas restantes” a 5 – “muito maior nesta unidade do que nas restantes”), não deixa de ser interessante constatar uma tendência no sentido de os inquiridos classificarem os itens como sendo ligeiramente mais relevantes nestas disciplinas do que nas restantes (médias superiores a 2,5) – ver quadro 8.3.2. A única exceção é a variável “Contributo para a minha formação académica” (2,35).

raciocínio será seguido ao longo do capítulo: serão apresentados apenas os resultados que manifestem diferenças significativas, independentemente de outras possibilidades também terem sido testadas.

⁴⁸ K-W (7) = 64,113; $p=0,000$.

Quadro 8.3.2 – Distribuição das médias de cada item da comparação da unidade curricular de sociologia, com as outras unidades do curso, por área ISCED.

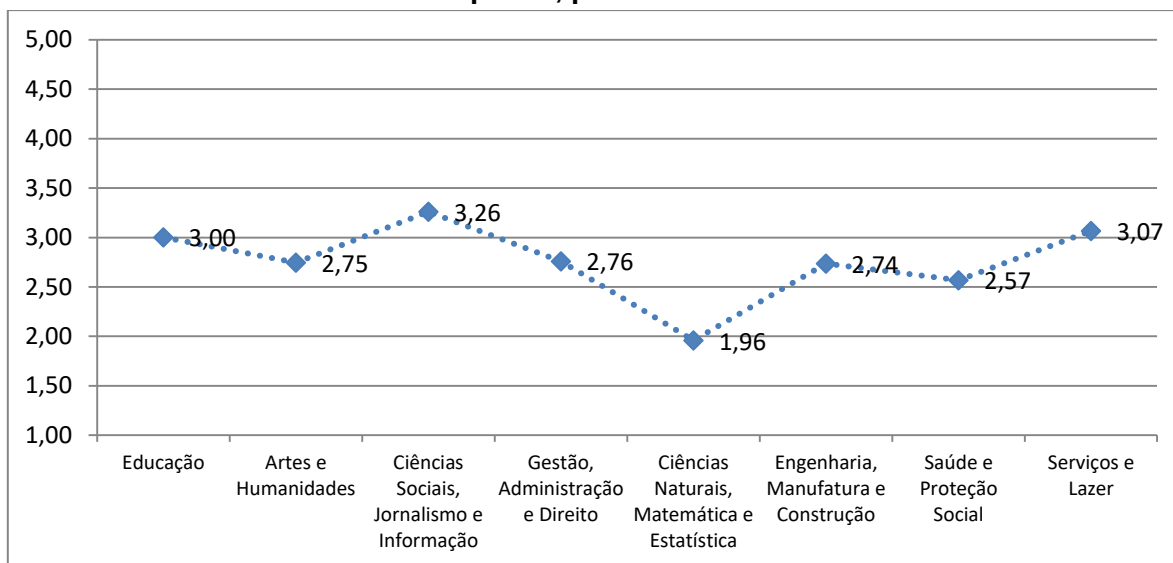
	Classificação ISCED dos cursos								Total
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SPS	SL	
Contributo para a minha formação académica	3,04	2,21	3,34	2,30	1,30	2,63	2,15	2,94	2,35
Clareza dos objetivos	2,81	2,63	3,22	2,56	1,65	2,71	2,46	3,13	2,57
Clareza dos conteúdos	2,81	2,68	3,24	2,59	1,70	2,88	2,45	3,03	2,58
Interesse geral dos conteúdos	3,09	2,50	3,36	2,57	1,78	2,79	2,32	3,11	2,53
Adequação dos procedimentos de avaliação	2,87	2,82	3,21	2,89	1,70	2,62	2,73	3,09	3,21
Valorização da participação dos estudantes nas atividades de aprendizagem	3,00	3,00	3,05	2,65	1,91	3,04	2,78	3,20	2,81
Adequação da inclusão da unidade curricular no plano de estudos	3,00	2,63	3,19	2,71	1,70	2,67	2,43	3,03	2,58
Adequação da bibliografia recomendada aos conteúdos programáticos	3,02	2,95	3,47	2,87	1,83	2,75	2,77	3,09	2,83
Facilidade de compreensão dos textos que compõem a bibliografia recomendada	3,00	2,29	3,31	2,73	2,09	2,88	2,53	2,98	2,66
Qualidade da articulação entre componentes teóricas e práticas	2,85	2,66	3,19	2,57	1,87	2,67	2,48	3,03	2,59
Contributo para a aquisição de novas competências	3,07	2,89	3,45	2,66	1,57	2,54	2,32	3,16	2,55
Facilidade em obter boas notas	3,20	2,79	2,74	3,12	2,78	2,88	2,86	3,22	2,92
Exigência ao nível das horas de estudo	2,91	3,05	3,48	2,73	2,00	2,75	2,62	2,95	2,73
Total	2,98	2,70	3,25	2,69	1,84	2,75	2,53	3,07	2,69

P17. Comparando esta unidade curricular com as restantes unidades curriculares do curso, como é que avalia os seguintes aspetos? (1 – muito menor nesta unidade do que nas restantes a 5 – muito maior nesta unidade do que nas restantes)

Foi criado um índice de comparação da sociologia face às outras disciplinas, através da computação das médias dos 13 itens que compõem a P17 (alpha de 0,932). A média deste índice é de 2,69, o que indica que, no geral, os inquiridos veem a unidade curricular da sociologia de forma muito semelhante às restantes unidades curriculares dos seus cursos. Por áreas ISCED (ver gráfico 8.3.2), as médias mais elevadas são atribuídas

pelos inquiridos nos cursos de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (3,25) e Serviços e Lazer (3,07); mais uma vez, os inquiridos dos cursos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística têm opiniões bastante negativas (média global de 1,84), embora digam que nesta unidade curricular existe maior facilidade em obter boas notas (média de 2,78 – ver quadro 8.3.2).

Gráfico 8.3.2 – Valor do índice de comparação da sociologia face às outras disciplinas, por área ISCED.



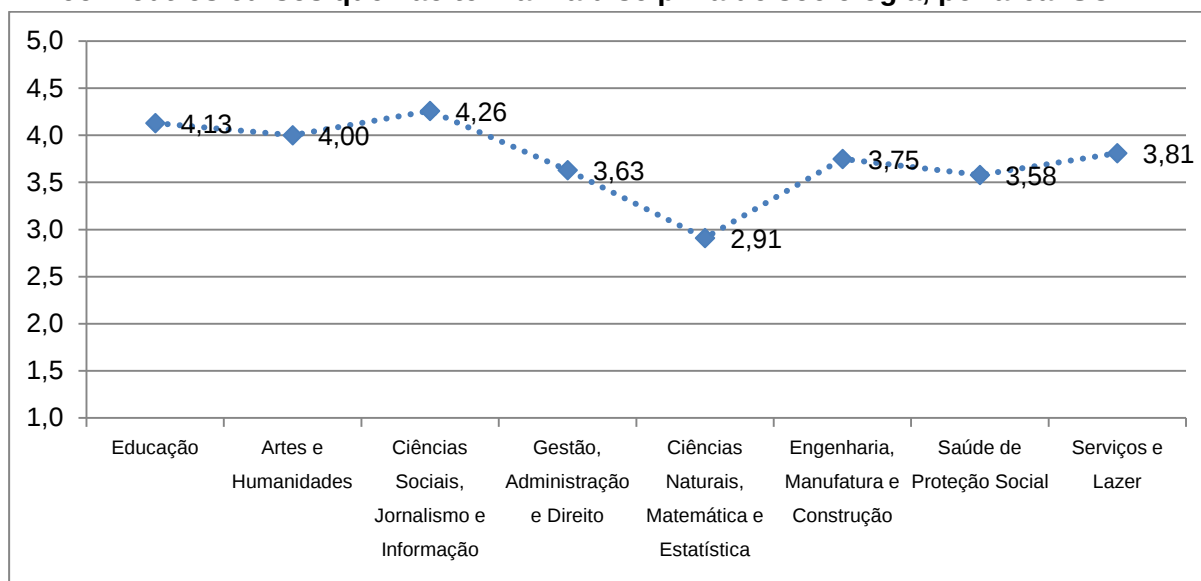
Estes resultados são confirmados pelo teste de Kruskal-Wallis⁴⁹. A comparação entre grupos permite concluir que os alunos de cursos de CNME têm opiniões que diferem de todos os outros, de forma estatisticamente significativa; e também que as opiniões dos alunos dos cursos de SPS são diferentes das dos alunos de CSJI, de SL e de Educação. A diferença de opiniões entre os alunos de CSJI e de GAD são, também, estatisticamente significativas.

No geral, os inquiridos acreditam que foram beneficiados relativamente a alunos de cursos idênticos mas sem esta disciplina (média global de 3,68 numa escala de 1 - Prejudica bastante a 5 – Beneficia bastante). Este sentimento parece ser particularmente forte entre os alunos de CSJI (4,26) e Educação (4,13) – ver gráfico 8.3.3. Uma vez mais, de forma estatisticamente significativa⁵⁰, os alunos de CNME distinguem-se de todos os outros e os de Saúde e Proteção Social distinguem-se dos de CSJI.

⁴⁹ K-W (7) = 101,542; $p=0,000$.

⁵⁰ K-W (7) = 41,909; $p=0,000$.

Gráfico 8.3.3 – Benefício médio por terem frequentado este curso, por comparação com outros cursos que não tenham a disciplina de sociologia, por área ISCED.



8.4 – Avaliação do docente e auto-avaliação

Avaliando a atividade do docente da unidade curricular, numa escala que variava entre 1 – Péssima a 10 – Excelente, a opinião geral relativamente aos vários itens é, uma vez mais, moderada (ver quadro 8.4.1). Os inquiridos tendem a avaliar de forma mais positiva a “Disponibilidade para o acompanhamento dos estudantes” (6,57) e mais negativamente a “Capacidade de estimular a motivação e interesse” (5,64).

Quadro 8.4.1 – Distribuição das médias de cada item da avaliação do docente de sociologia, por área ISCED.

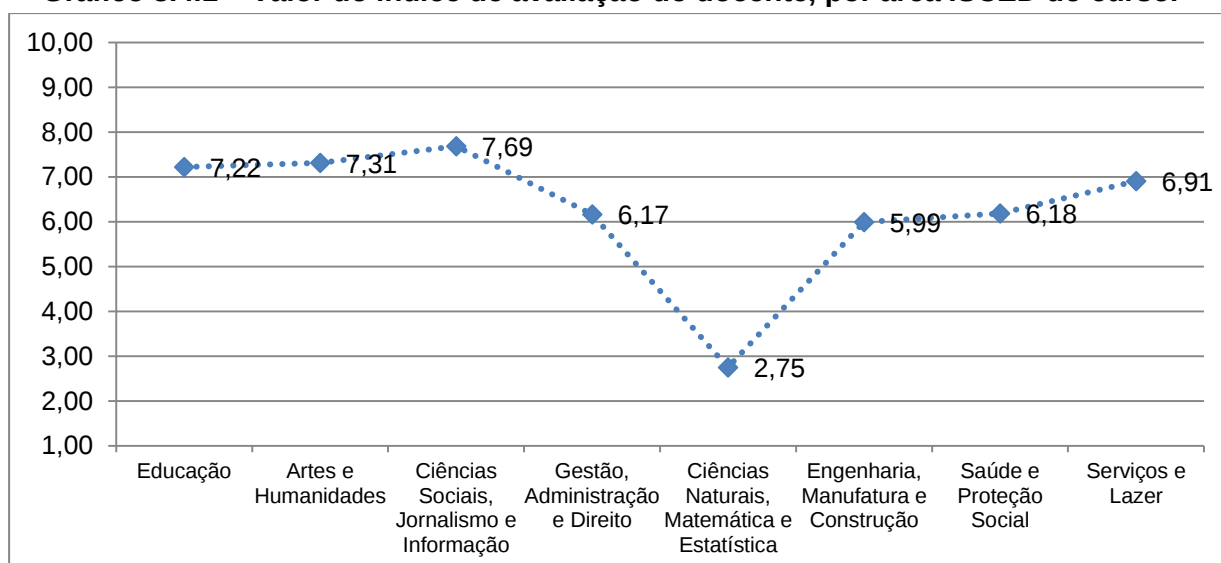
	Classificação ISCED								
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SPS	SL	Total
Organização e estruturação dos conteúdos e actividades da unidade curricular	6,91	7,08	7,67	6,29	2,43	5,92	6,22	6,61	6,22
Adequação das estratégias e metodologias ao programa da unidade curricular	7,06	6,97	7,76	6,27	2,61	5,50	6,01	6,58	6,10
Referência a contributos de experiências de investigação/ intervenção/ profissionais	6,91	7,34	7,62	6,21	2,35	5,88	5,91	6,63	6,05
Capacidade de estimular a motivação e interesse nos estudantes	6,80	6,76	7,31	5,68	1,96	5,54	5,48	6,23	5,64

Estimulação da reflexão crítica dos estudantes	7,09	7,42	7,34	6,10	3,04	5,92	6,01	6,53	6,11
Disponibilização dos materiais de apoio (powerpoint ou outros materiais)	7,09	7,45	7,64	6,11	3,61	7,00	6,30	7,47	6,45
Relacionamento com os estudantes	7,72	7,58	7,84	6,27	3,00	5,92	6,35	7,45	6,46
Empenho na qualidade de ensino /aprendizagem	7,56	7,74	7,98	6,40	2,57	6,00	6,48	7,06	6,50
Disponibilidade para o acompanhamento dos estudantes, fora do horário das aulas	7,72	7,05	7,93	6,07	3,09	6,29	6,61	7,27	6,57
Apreciação global do docente	7,31	7,71	7,76	6,26	2,83	5,96	6,46	7,25	6,47
Total	7,22	7,31	7,69	6,17	2,75	5,99	6,18	6,91	6,26

P18. Que avaliação faz da atividade do docente desta unidade curricular? (1 - Péssima a 10 – Excelente)

Foi criado um índice de avaliação do docente de sociologia, através da computação das médias dos 10 itens que compõem a P18 (alpha de 0,977), cuja média é de 6,26. Tal como nas questões anteriores, os alunos de cursos de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação são os mais satisfeitos com o docente (média de 7,69), seguidos pelos alunos de cursos de Artes e Humanidades (média de 7,31); os inquiridos dos cursos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística avaliam de forma muito negativa o trabalho do docente (média de 2,75), o que possivelmente será o fator que acaba por “contaminar” a sua opinião geral sobre a sociologia no curso (ver gráfico 8.4.1).

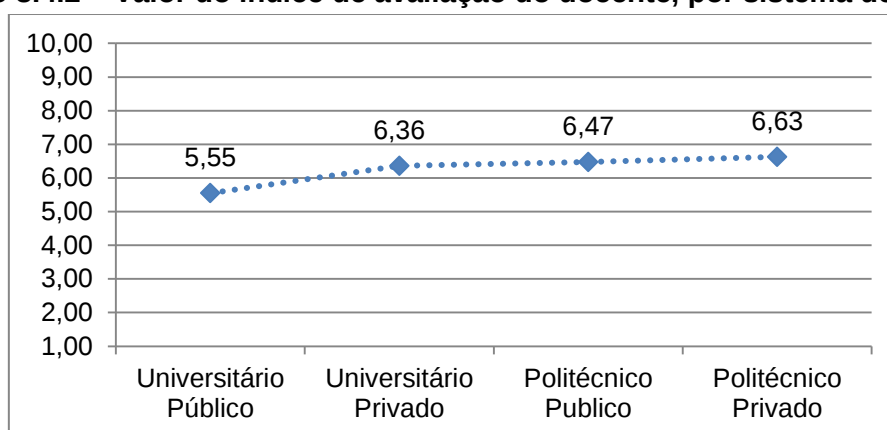
Gráfico 8.4.1 – Valor do índice de avaliação do docente, por área ISCED do curso.



Estes resultados são confirmados pelo teste de Kruskal-Wallis⁵¹. A comparação entre pares permite concluir que os alunos das CNME têm opiniões que diferem de todos os outros, de forma estatisticamente significativa; e também que as opiniões dos alunos dos cursos de Saúde e Proteção Social são estatisticamente diferentes das dos alunos de CSJI.

Foi também realizado o cruzamento com a variável “tipo de instituição” que, neste caso, produziu resultados de algum relevo. No sistema universitário público a avaliação é mais baixa (5,55) do que nos restantes, pois o valor é influenciado pela opinião dos alunos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística (ver gráfico 8.4.2). Com base no teste de Kruskal-Wallis⁵², constata-se que apenas a diferença entre o sistema universitário público e o sistema politécnico público é estatisticamente significativa.

Gráfico 8.4.2 – Valor do índice de avaliação do docente, por sistema de ensino.



Sobre o docente, perguntou-se ainda até que ponto os inquiridos consideram ser importante que este tenha formação em sociologia. No geral, sem distinções relevantes entre grupos, os alunos consideram bastante importante que o docente da unidade curricular tenha formação em sociologia (média total de 4,38 numa escala de 1 – nada importante a 5 – muito importante).

Foi também pedido aos inquiridos que avaliassem a sua prestação no contexto da unidade curricular (numa escala de 1 - Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente). Os alunos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística, embora afirmem que não recorreram ao apoio do(s) docente(s) (1,70) e ainda que não estavam motivados para frequentarem esta unidade curricular (1,87), são curiosamente aqueles que indicam um maior nível de assiduidade nas aulas (4,52) – ver quadro 8.4.2.

⁵¹ $K-W(7) = 62,508; p=0,000$

⁵² $K-W(7) = 10,567; p=0,014$

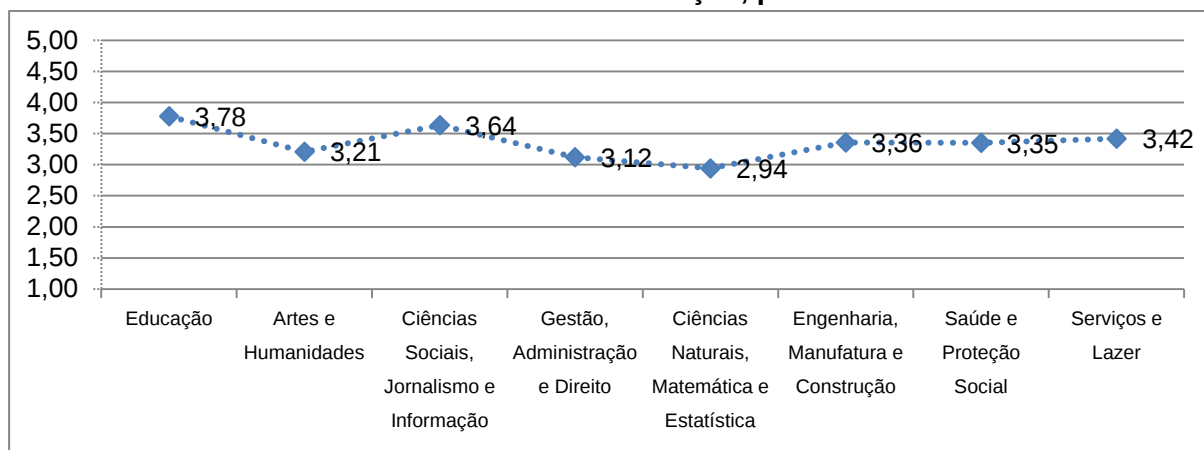
Quadro 8.4.2 – Distribuição das médias de cada item da autoavaliação, por área ISCED.

	Classificação ISCED								
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SPS	SL	Total
Participei ativamente nas atividades de ensino / aprendizagem (aulas, trabalhos ou outras atividades)	4,07	3,29	3,97	3,43	3,65	3,58	3,73	3,70	3,70
Recorri ao apoio do(s) docente(s)	3,26	3,05	3,38	2,69	1,70	3,33	3,19	3,19	3,07
Expus a minha opinião	3,78	3,16	3,50	2,96	3,65	3,33	3,31	3,36	3,33
Estudei regularmente as matérias	3,19	2,82	3,57	2,87	2,39	2,79	3,08	2,88	3,01
Estava motivado/a para a unidade curricular	3,72	3,21	3,57	2,94	1,87	3,04	2,86	3,45	2,99
A unidade curricular interessava-me do ponto de vista pessoal	3,87	3,08	3,64	2,88	2,04	3,42	2,99	3,42	3,09
Fui assíduo/a nas aulas	4,39	3,95	4,16	3,89	4,52	4,33	4,15	3,98	4,15
Conversei com os colegas sobre os conteúdos /trabalhos	3,81	3,29	3,83	3,32	3,91	3,54	3,60	3,63	3,60
O meu empenho nesta unidade curricular foi igual ao empenho nas outras	3,81	3,05	3,22	2,91	2,39	3,04	3,09	3,14	3,09
Globalmente, estou muito satisfeito/a com a minha prestação	3,87	3,18	3,53	3,30	3,30	3,17	3,51	3,44	3,46
Total	3,78	3,21	3,64	3,12	2,94	3,36	3,35	3,42	3,35

P20. Em que medida concorda com as seguintes afirmações, relativas à sua prestação no contexto desta unidade curricular? (1 - Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente)

Foi criado um índice de auto-avaliação, através da computação das médias dos 10 items que compõem a P20 (alpha de 0,888). A autoavaliação é, no geral, positiva (média total de 3,35). Os alunos das áreas de Educação são os mais satisfeitos com a sua prestação (ver gráfico 8.4.3).

Gráfico 8.4.3 – Valor do índice de autoavaliação, por área ISCED dos cursos.



Neste aspeto, as opiniões dos alunos são mais homogêneas, mas mesmo assim o teste de Kruskal-Wallis ⁵³ revela diferenças significativas entre alguns grupos. Mais concretamente, a autoavaliação dos alunos dos cursos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística difere significativamente da dos alunos de CSJI e de Educação, e também no caso dos alunos dos cursos de Educação face aos de Gestão, Administração e Direito.

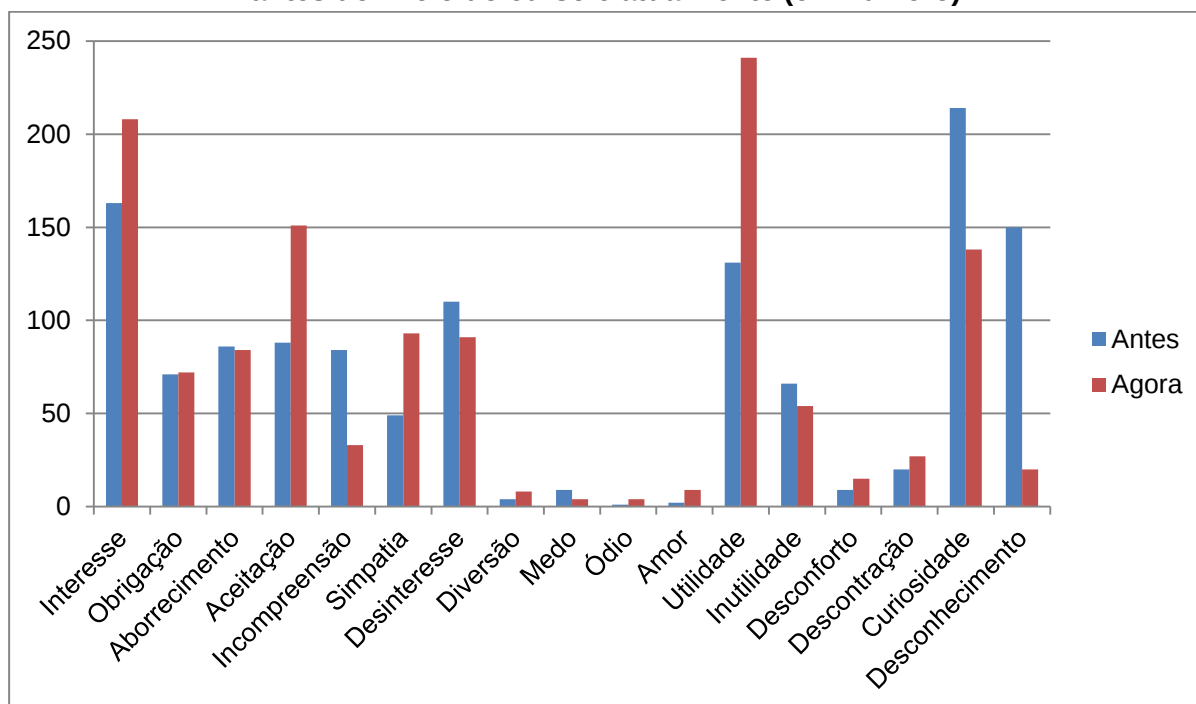
As notas dos inquiridos nas disciplinas de sociologia são, em média, positivas (14,0 valores), com os alunos dos cursos de Educação a registarem a média global mais elevada (média de 14,9) e a mais baixa a surgir nos cursos de Engenharia, Manufatura e Construção (11,3). Por instituição, o ensino privado regista a melhor média global ao nível politécnico (14,5), mas também a mais baixa, ao nível universitário (13,1).

8.5 – Posicionamento face à sociologia

Foi pedido aos inquiridos que escolhessem, de entre uma lista de palavras, as três que melhor descrevessem o seu sentimento para com a sociologia, em dois momentos: antes do início do curso e atualmente. Posicionando-se no passado, as palavras mais vezes escolhidas foram a “curiosidade” (n=214), o “interesse” (n=163) e o “desconhecimento” (n=150) - ver gráfico 8.5.1. Reportando-se ao momento da resposta ao questionário, as palavras mais vezes escolhidas foram ainda o “interesse” (n=208) - que aumentou -, assim como outras expressões que aumentaram bastante a sua frequência entre os dois períodos: a “utilidade” (n=241) e a “aceitação” (n=151). De modo geral, os sentimentos positivos aumentaram após a frequência da disciplina e o desconhecimento baixou fortemente.

⁵³ $K-W(7) = 22,851; p=0,002$

Gráfico 8.5.1 – Palavras que melhor descrevem o sentimento para com a sociologia, antes do início do curso e atualmente (em número).



A opinião dos inquiridos sobre a sociologia, enquanto ciência, parece ser um pouco ambígua (numa escala de 1 – Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente). Se, por um lado, tendem a concordar com afirmações como “A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspetivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise” (3,53), “A sociologia é demasiado abstrata” (3,16) ou “A sociologia é demasiado teórica” (3,34), por outro, também tendem a concordar com a ideia que “A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares” (3,65) e que “A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos” (3,49) – ver quadro 8.5.1.

Quadro 8.5.1 – Distribuição das médias de cada item da opinião sobre a sociologia, por área ISCED.

	Classificação ISCED								Total
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SB	SL	
A sociologia confunde-se com outras ciências sociais	3,19	2,79	2,45	3,06	2,70	3,00	3,10	3,25	3,03
A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspetivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise	3,30	3,47	3,55	3,62	2,96	3,17	3,64	3,53	3,53
A sociologia é demasiado abstrata	2,78	2,79	2,55	3,17	3,52	2,96	3,34	2,88	3,16

A sociologia é demasiado teórica	2,93	2,89	3,03	3,34	3,43	3,08	3,50	3,22	3,34
A sociologia não tem utilidade fora do meio académico	1,44	1,89	1,79	2,19	2,30	2,50	2,38	2,12	2,22
A sociologia não tem utilidade para quem pertence a Ciências Naturais, Matemática e Estatística científicas	1,41	2,05	1,69	2,17	2,65	2,25	2,38	2,16	2,22
A sociologia pode ser substituída por outra ciência social nos assuntos que estuda	1,70	2,32	1,83	2,36	2,78	2,63	2,50	2,63	2,41
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares	4,11	3,47	4,17	3,51	3,39	3,63	3,61	3,53	3,65
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos	4,19	3,68	4,24	3,30	2,96	3,71	3,38	3,41	3,49
A utilização do senso comum é suficiente para entender o funcionamento da sociedade	1,81	2,63	1,83	2,26	2,78	2,79	2,32	2,84	2,35
As ciências sociais são um «parente pobre» das ciências naturais	1,81	1,89	2,00	2,30	2,65	2,88	2,27	2,41	2,28
É impossível estudar a sociedade de forma científica	2,81	2,32	2,28	2,38	2,78	3,00	2,45	2,59	2,51
Em sociologia não há certo nem errado	3,11	3,16	2,93	3,30	3,04	3,21	3,25	3,22	3,20
Na sociologia podemos exprimir as nossas convicções pessoais	3,59	3,21	3,14	2,91	3,09	3,17	2,90	3,41	3,04
Não considero a sociologia realmente uma ciência	1,63	1,95	1,93	2,04	2,96	2,79	2,30	2,44	2,26
Não é necessária uma formação especializada para compreender os fenómenos sociais	1,81	2,42	1,76	2,04	2,78	3,13	2,18	2,56	2,24
Total	2,60	2,68	2,57	2,75	2,92	2,99	2,84	2,89	2,81

P25. Em que medida é que as seguintes afirmações correspondem à sua opinião sobre a sociologia, enquanto ciência? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

Na tentativa de perceber melhor a posição dos alunos relativamente a este tema, e atendendo à multiplicidade de indicadores presentes nesta questão, procurou-se reduzir o número de variáveis iniciais, mas sem perda significativa de informação. A realização de uma Análise em Componentes Principais⁵⁴ permitiu a construção de três novas variáveis compósitas a partir destes *items*, que podemos classificar como fatores de caracterização da

⁵⁴ A adequabilidade da ACP é boa (KMO=0.845). As novas variáveis foram obtidas a partir das médias das variáveis que mais pesam em cada uma das componentes.

sociologia como ciência. Foram elas a Legitimidade Científica (Componente 1)⁵⁵, a Utilidade (Componente 2)⁵⁶ e a Natureza Teórica (Componente 3)⁵⁷ da Sociologia como ciência – ver quadro 8.5.2.

Quadro 8.5.2 – Componentes de caracterização da sociologia enquanto ciência (Via Análise de Componentes Principais - Matriz de componentes rodada)

Aspetos de caracterização da sociologia enquanto ciência	Componentes		
	Legitimidade Científica	Utilidade	Natureza Teórica
Diversidade demasiado grande de perspetivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise	-,081	-,247	,751
Sociologia é demasiado abstrata	,202	,298	,755
Sociologia é demasiado teórica	,171	,174	,752
Utilidade fora do meio académico	,448	,594	,234
Utilidade para quem pertence a outras áreas científicas	,488	,646	,252
Possibilidade de substituição por outra ciência social	,398	,522	,336
Papel em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares	-,016	-,833	,049
Papel em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos	-,005	-,830	-,021
Valorização do senso comum para entender o funcionamento da sociedade	,748	,114	,069
Desvalorização das ciências sociais	,639	,255	,096
Desvalorização da possibilidade de estudar a sociedade de forma científica	,674	-,057	,098
Expressão de convicções pessoais na sociologia	,478	-,345	,081

⁵⁵ Criada a partir dos 5 itens mais correlacionados com a componente 1, assinalados no quadro 8.5.2, sendo que a escala das variáveis “A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares” e “A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos” foi invertida. O alpha é de 0,830.

⁵⁶ Criada a partir dos 6 itens mais correlacionados com a componente 2, assinalados no quadro 8.5.2, com um alpha de 0,761.

⁵⁷ Criada a partir dos 3 itens mais correlacionados com a componente 3, assinalados no quadro 8.5.2, com um alpha de 0,670.

Sociologia como ciência	,647	,397	,238
Formação especializada para compreender os fenómenos sociais	,728	,183	-,042
Variância explicada	23,4%	21,4%	14,4%
Média	2,45	2,34	3,34
Desvio-padrão	0,751	0,836	0,825

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser.

a. Rotação convergida em 5 iterações.

No geral, os inquiridos tendem a concordar de forma clara com a ideia que a sociologia é uma disciplina excessivamente teórica (média de 3,34), sentem-se indecisos em relação à sua legitimidade científica (2,45) e tendem a discordar ligeiramente da noção de que a sociologia tem pouca utilidade (2,34) – ver quadro 8.5.3. Daí que, de forma a facilitar a interpretação das componentes, se faça a partir de agora essa referência valorativa, apesar de tal não ser geralmente recomendado.

Quadro 8.5.3 – Estatísticas descritivas das componentes da sociologia como ciência

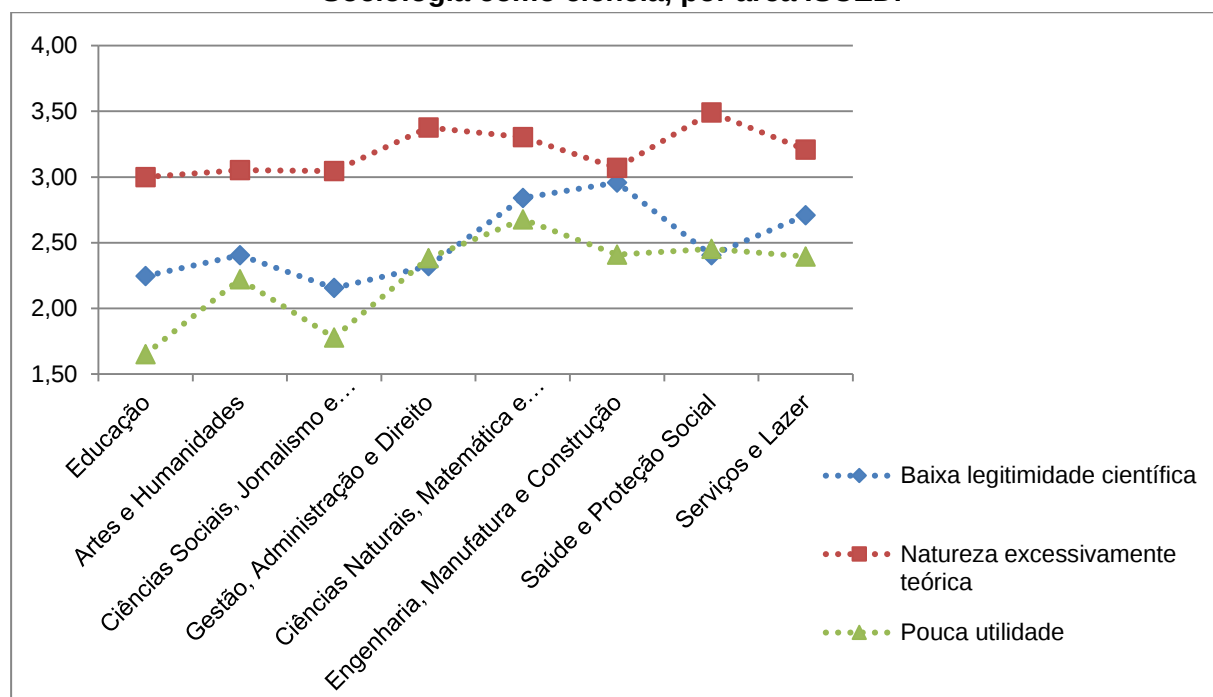
	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
Baixa legitimidade científica	421	1,00	4,83	2,45	,75109
Pouca utilidade	421	1,00	5,00	2,34	,83585
Natureza excessivamente teórica	421	1,00	5,00	3,34	,82469

Escala de 1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente

Em seguida, procurou-se testar qual o nível médio de concordância com estas novas variáveis, de acordo com as categorias mais relevantes no questionário. Por área ISCED (ver gráfico 8.5.2), todos os grupos tendem a concordar que a sociologia apresenta uma natureza excessivamente teórica (aliás, não existem diferenças estatisticamente significativas entre grupos). Quer sobre a baixa legitimidade científica, quer sobre a pouca utilidade da sociologia, as opiniões diferem. Os alunos de cursos das áreas de Educação, de Artes e Humanidades e de CSJI tendem a discordar claramente destas noções. Os alunos de cursos de áreas de GAD e de Saúde e Proteção Social tendem também a discordar de ambas as ideias, mas já mais próximos da indecisão. Por seu lado, os alunos de EMC e de Serviços e Lazer tendem a discordar da pouca utilidade da sociologia, mas tendem a concordar com a baixa legitimidade científica da disciplina. Já os alunos dos cursos de

CNME parecem concordar com estes conceitos. Mais uma vez, algumas destas diferenças são estatisticamente significativas⁵⁸.

Gráfico 8.5.2 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por área ISCED.



Procurou-se também perceber se a existência de um contacto com a sociologia anterior ao ingresso no curso superior poderia produzir diferenças de opinião a este respeito. Numa primeira análise vemos que sim, os inquiridos que não tiveram qualquer contacto prévio com a sociologia tendem a concordar mais com estes índices (ver gráfico 8.5.3). A realização de testes à diferença de médias permite-nos concluir ainda que os níveis de concordância relativamente à “natureza excessivamente teórica”⁵⁹ e à “pouca utilidade”⁶⁰ da sociologia diferem de forma estatisticamente significativa entre os grupos.

⁵⁸ Com base no teste Kruskal-Wallis. Componente 1: $K-W(7) = 31,554$; $p=0.000$. A comparação entre pares revelou diferenças significativas entre as médias das respostas dadas pelos elementos do grupo CSJI e CNME ($p<0.050$); e entre as médias das respostas dadas pelos elementos do grupo de EMC e outros quatro: CSJI, Educação, GAD e SPS ($p<0.050$). Componente 3: $K-W = 39,561$; $p=0.000$. A comparação entre pares revelou diferenças significativas entre as médias das respostas dadas pelos elementos do grupo Educação e outros cinco: GAD, SL, SPS, EMC e CNME ($p<0.050$); e entre as médias das respostas dadas pelos elementos do grupo de CSJI e outros dois: CNME e SPS ($p<0.050$).

⁵⁹ $t(419)=-2,001$; $p=0,046$

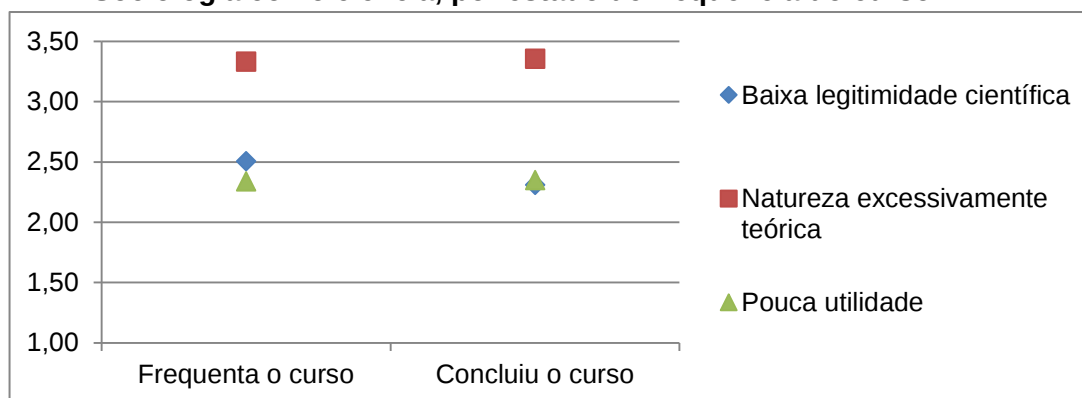
⁶⁰ $t(419)=-3,339$; $p=0,001$

Gráfico 8.5.3 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por tipo de contacto prévio com a disciplina.



Por seu lado, o facto de os inquiridos ainda frequentarem ou já terem concluído o curso, provoca poucas diferenças de opinião (ver gráfico 8.5.4). Ainda assim, a realização de testes à diferença de médias permite-nos concluir que os níveis de concordância relativamente à “baixa legitimidade científica” ⁶¹ da sociologia diferem de forma estatisticamente significativa entre os grupos, sendo que os inquiridos que já concluíram o curso tendem a discordar mais desta componente.

Gráfico 8.5.4 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por estado de frequência do curso.

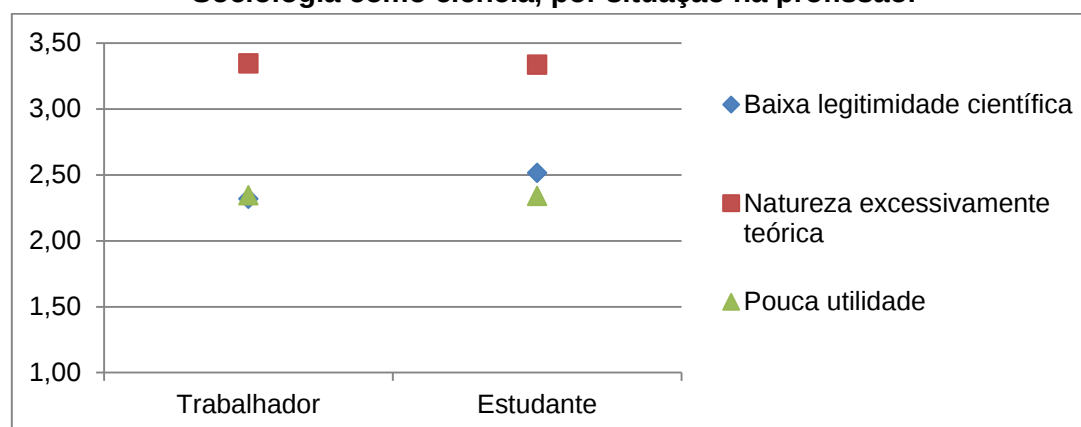


Também o facto de os inquiridos apenas estudarem ou já trabalharem, provoca poucas diferenças de opinião (ver gráfico 8.5.5). Ainda assim, a realização de testes à diferença de médias permite-nos concluir que os níveis de concordância relativamente à “baixa legitimidade científica”⁶² da sociologia diferem de forma estatisticamente significativa entre os grupos, sendo que os trabalhadores tendem a discordar mais desta componente.

⁶¹ $t(297,494)=2,667$; $p=0,008$

⁶² $t(419)=-2,590$; $p=0,010$

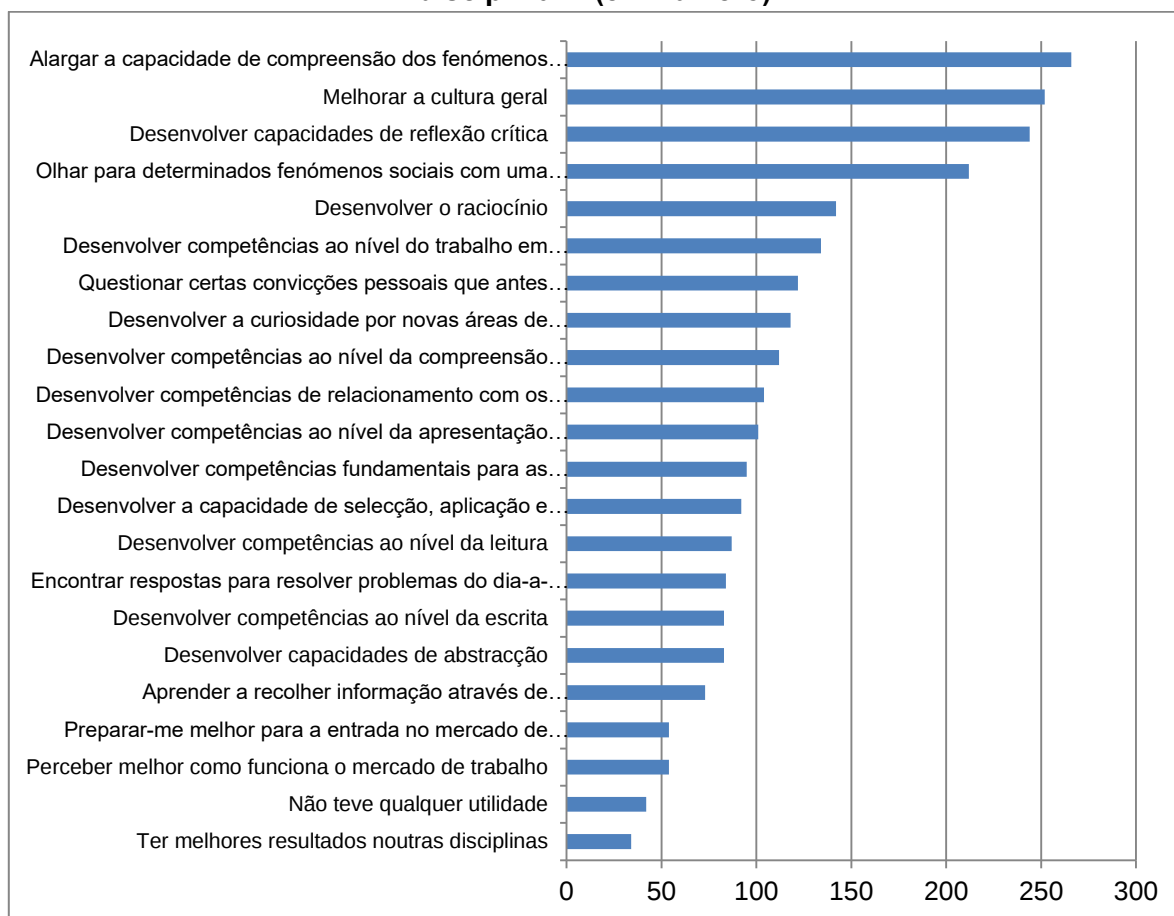
Gráfico 8.5.5 – Concordância média com as componentes de caracterização da Sociologia como ciência, por situação na profissão.



8.6 – Posicionamento face à sociologia no curso

Em seguida, tentou-se perceber o que é que os inquiridos tinham ganho com a frequência da disciplina de sociologia nos seus cursos (ver gráfico 8.6.1). As respostas mais vezes assinaladas foram “Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados” (63,3%), “Melhorar a cultura geral” (60,0%), “Desenvolver capacidades de reflexão crítica” (58,1%) e “Olhar para determinados fenómenos sociais com uma nova perspetiva” (50,5%). Por outro lado, as respostas menos vezes assinaladas foram “Preparar-me melhor para a entrada no mercado de trabalho” (12,9%), “Perceber melhor como funciona o mercado de trabalho” (12,9%) e “Ter melhores resultados noutras disciplinas” (8,1%). Alguns inquiridos indicaram que “Não teve qualquer utilidade” (10,0%).

Gráfico 8.6.1 – Respostas à pergunta “o que é que ganharam com a frequência desta disciplina?” (em número).



O cruzamento com a área ISCED dos cursos produz algumas relações estatisticamente significativas⁶³. Porém, todas as associações entre as variáveis se revelaram fracas (o coeficiente V de Cramer varia entre 0,184 e 0,278).

A análise dos resíduos ajustados permite saber quais as células responsáveis pela existência de uma relação significativa, resultados que podem ser consultados no quadro 8.6.1 (o qual foi dividido em duas partes, devido à sua dimensão). Conclui-se assim que a área ISCED dos cursos está relacionada com os seguintes aspetos:

- o alargamento da capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME; estes alunos tendem a não assinalar esta resposta muito mais vezes do que seria expectável.

⁶³ Foram realizados testes do qui-quadrado para medir a relação entre a variável “Classificação ISCED dos cursos” e cada uma das variáveis que compõem a P26 “A sociologia que aprendi no curso permitiu-me...”. Os outputs detalhados de cada uma das relações significativas, contendo o teste do qui-quadrado, o coeficiente V de Cramer e a tabela de resíduos ajustados, podem ser consultados em anexo, apresentando-se aqui um resumo dos resultados, no quadro 8.6.1 – Parte 1 e Parte 2.

- o desenvolvimento de curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME e de CSJI; os primeiros tendem a não assinalar esta resposta muito mais do que seria expectável, enquanto os segundos fazem o oposto.
- o desenvolvimento de competências ao nível da compreensão de textos científicos, devido às respostas dos alunos de cursos de CSJI, que tendem a assinalar esta resposta muito mais do que seria expectável.
- a concordância com o desenvolvimento de competências ao nível do trabalho em grupo devido às respostas dos alunos de cursos de GAD e de SL; os primeiros tendem a não assinalar esta resposta muito mais do que seria expectável, enquanto os segundos fazem o oposto.
- o desenvolvimento de competências de relacionamento interpessoal, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME, que nunca assinalaram esta resposta, o que difere das respostas dos outros grupos.

Quadro 8.6.1 – Cruzamento das variáveis “Classificação ISCED dos cursos” e aspetos aprendidos com a frequência da disciplina – parte 1.

		Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados		Desenvolver a curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional		Desenvolver competências ao nível da compreensão de textos científicos		Desenvolver competências ao nível do trabalho em grupo		Desenvolver competências de relacionamento com os outros		Total
		Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	
E	Count	6	21	19	8	19	8	18	9	16	11	27
	Expected Count	10,0	17,0	19,5	7,5	19,8	7,2	18,4	8,6	20,3	6,7	27,0
	% linha	22,2%	77,8%	70,4%	29,6%	70,4%	29,6%	66,7%	33,3%	59,3%	40,7%	100,0%
AH	Count	4	15	12	7	15	4	15	4	15	4	19
	Expected Count	7,0	12,0	13,7	5,3	14,0	5,0	13,0	6,0	14,3	4,7	19,0
	% linha	21,1%	78,9%	63,2%	36,8%	78,9%	21,1%	78,9%	21,1%	78,9%	21,1%	100,0%
CSJI	Count	6	23	15	14	14	15	18	11	20	9	29
	Expected Count	10,7	18,3	20,9	8,1	21,3	7,7	19,8	9,2	21,9	7,1	29,0
	% linha	20,7%	79,3%	51,7%	48,3%	48,3%	51,7%	62,1%	37,9%	69,0%	31,0%	100,0%
GAD	Count	15	32	36	11	32	15	42	5	38	9	47
	Expected Count	17,4	29,6	33,9	13,1	34,5	12,5	32,1	14,9	35,4	11,6	47,0
	% linha	31,9%	68,1%	76,6%	23,4%	68,1%	31,9%	89,4%	10,6%	80,9%	19,1%	100,0%
CNM	Count	19	4	22	1	20	3	14	9	23	0	23

	Expected Count	8,5	14,5	16,6	6,4	16,9	6,1	15,7	7,3	17,3	5,7	23,0
	% linha	82,6%	17,4%	95,7%	4,3%	87,0%	13,0%	60,9%	39,1%	100,0%	0,0%	100,0%
EMC	Count	10	14	16	8	21	3	13	11	22	2	24
	Expected Count	8,9	15,1	17,3	6,7	17,6	6,4	16,4	7,6	18,1	5,9	24,0
	% linha	41,7%	58,3%	66,7%	33,3%	87,5%	12,5%	54,2%	45,8%	91,7%	8,3%	100,0%
SPS	Count	87	134	162	59	167	54	152	69	160	61	221
	Expected Count	81,7	139,3	159,2	61,8	162,3	58,7	150,8	70,2	166,5	54,5	221,0
	% linha	39,4%	60,6%	73,3%	26,7%	75,6%	24,4%	68,8%	31,2%	72,4%	27,6%	100,0%
SL	Count	9	23	22	10	22	10	16	16	24	8	32
	Expected Count	11,8	20,2	23,1	8,9	23,5	8,5	21,8	10,2	24,1	7,9	32,0
	% linha	28,1%	71,9%	68,8%	31,3%	68,8%	31,3%	50,0%	50,0%	75,0%	25,0%	100,0%
Total	Count	156	266	304	118	310	112	288	134	318	104	422
	Expected Count	156,0	266,0	304,0	118,0	310,0	112,0	288,0	134,0	318,0	104,0	422,0
	% linha	37,0%	63,0%	72,0%	28,0%	73,5%	26,5%	68,2%	31,8%	75,4%	24,6%	100,0%

Continuando a análise, conclui-se que a área ISCED dos cursos está ainda relacionada com os seguintes aspetos (ver resultados no quadro 8.6.1 – parte 2):

- o desenvolvimento de competências fundamentais para as funções profissionais, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME, Educação e de CSJI; os primeiros nunca assinalam esta resposta, enquanto os restantes assinalam a resposta mais do que seria expectável.
- a melhoria da cultura geral, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME, que tendem a não assinalar esta resposta muito mais do que seria expectável.
- o questionamento de certas convicções pessoais, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME e de Educação; os primeiros nunca assinalam esta resposta, enquanto os restantes assinalam a resposta mais do que seria expectável.
- o ganho de uma nova perspetiva, devido às respostas dos alunos de cursos de CNME, os quais não assinalam esta resposta mais vezes do que seria expectável.

Quadro 8.6.1 – Cruzamento das variáveis “Classificação ISCED dos cursos” e aspetos aprendidos com a frequência da disciplina – parte 2.

	Desenvolver competências fundamentais para as funções que espero exercer no futuro / que exerço atualmente		Melhorar a cultura geral		Questionar certas convicções pessoais que antes tomava por garantidas		Olhar para determinados fenómenos sociais com uma nova perspetiva		Total
	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	

E	Count	13	14	12	15	14	13	12	15	27
	Expected Count	20,9	6,1	10,9	16,1	19,2	7,8	13,4	13,6	27,0
	% linha	48,1%	51,9%	44,4%	55,6%	51,9%	48,1%	44,4%	55,6%	100,0%
AH	Count	17	2	5	14	11	8	7	12	19
	Expected Count	14,7	4,3	7,7	11,3	13,5	5,5	9,5	9,5	19,0
	% linha	89,5%	10,5%	26,3%	73,7%	57,9%	42,1%	36,8%	63,2%	100,0%
CSJI	Count	16	13	11	18	19	10	10	19	29
	Expected Count	22,5	6,5	11,7	17,3	20,6	8,4	14,4	14,6	29,0
	% linha	55,2%	44,8%	37,9%	62,1%	65,5%	34,5%	34,5%	65,5%	100,0%
GAD	Count	39	8	15	32	35	12	26	21	47
	Expected Count	36,4	10,6	18,9	28,1	33,4	13,6	23,4	23,6	47,0
	% linha	83,0%	17,0%	31,9%	68,1%	74,5%	25,5%	55,3%	44,7%	100,0%
CNME	Count	23	0	15	8	23	0	20	3	23
	Expected Count	17,8	5,2	9,3	13,7	16,4	6,6	11,4	11,6	23,0
	% linha	100,0%	0,0%	65,2%	34,8%	100,0%	0,0%	87,0%	13,0%	100,0%
EMC	Count	17	7	6	18	21	3	13	11	24
	Expected Count	18,6	5,4	9,7	14,3	17,1	6,9	11,9	12,1	24,0
	% linha	70,8%	29,2%	25,0%	75,0%	87,5%	12,5%	54,2%	45,8%	100,0%
SPS	Count	178	43	97	124	157	64	107	114	221
	Expected Count	171,2	49,8	89,0	132,0	157,1	63,9	110,0	111,0	221,0
	% linha	80,5%	19,5%	43,9%	56,1%	71,0%	29,0%	48,4%	51,6%	100,0%
SL	Count	24	8	9	23	20	12	15	17	32
	Expected Count	24,8	7,2	12,9	19,1	22,7	9,3	15,9	16,1	32,0
	% linha	75,0%	25,0%	28,1%	71,9%	62,5%	37,5%	46,9%	53,1%	100,0%
Total	Count	327	95	170	252	300	122	210	212	422
	Expected Count	327,0	95,0	170,0	252,0	300,0	122,0	210,0	212,0	422,0
	% linha	77,5%	22,5%	40,3%	59,7%	71,1%	28,9%	49,8%	50,2%	100,0%

Interessou também perceber a opinião dos inquiridos sobre a presença da sociologia no curso (foi-lhes pedido que se posicionassem perante um conjunto de afirmações, classificando-as entre 1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente; ver quadro 8.6.3). Verifica-se que, no geral, os inquiridos discordam da ideia que «Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso» (2,09); por área ISCED, os únicos com opinião contrária são os alunos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística (3,26). O mesmo acontece com a avaliação da afirmação «A sociologia não traz nada de útil a quem estuda neste curso»: no geral discordam (2,04), exceto os alunos das CNME (2,87). Todos os cursos, com a exceção dos de CNME (2,87), tendem a concordar que “A presença da

sociologia no curso é adequada e suficiente (3,13), com destaque para as Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (3,59) e para a Engenharia, Manufatura e Construção (3,67). A opinião geral é que nem «A carga horária da sociologia devia ser mais elevada» (1,92), nem «Devia haver mais disciplinas de sociologia neste curso» (2,09) – embora os alunos dos cursos de Educação (3,04) e de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (2,90) tendam a concordar com esta última situação. Os inquiridos tendem a discordar da ideia que «A sociologia devia ser substituída por outra disciplina da área das ciências sociais mais adequada a este curso» (2,23), embora as opiniões já se dividam se a situação colocada for «A sociologia devia ser substituída por outra disciplina da área deste curso» (2,45). Como nos outros casos, os alunos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística concordam com ambas as afirmações (médias de 3,00 e 3,48). Também os inquiridos nos cursos de Artes e Humanidades (2,58), Engenharia, Manufatura e Construção (2,58) e Saúde e Proteção Social (2,71) tendem a concordar com a substituição da sociologia por uma disciplina da área dos seus cursos.

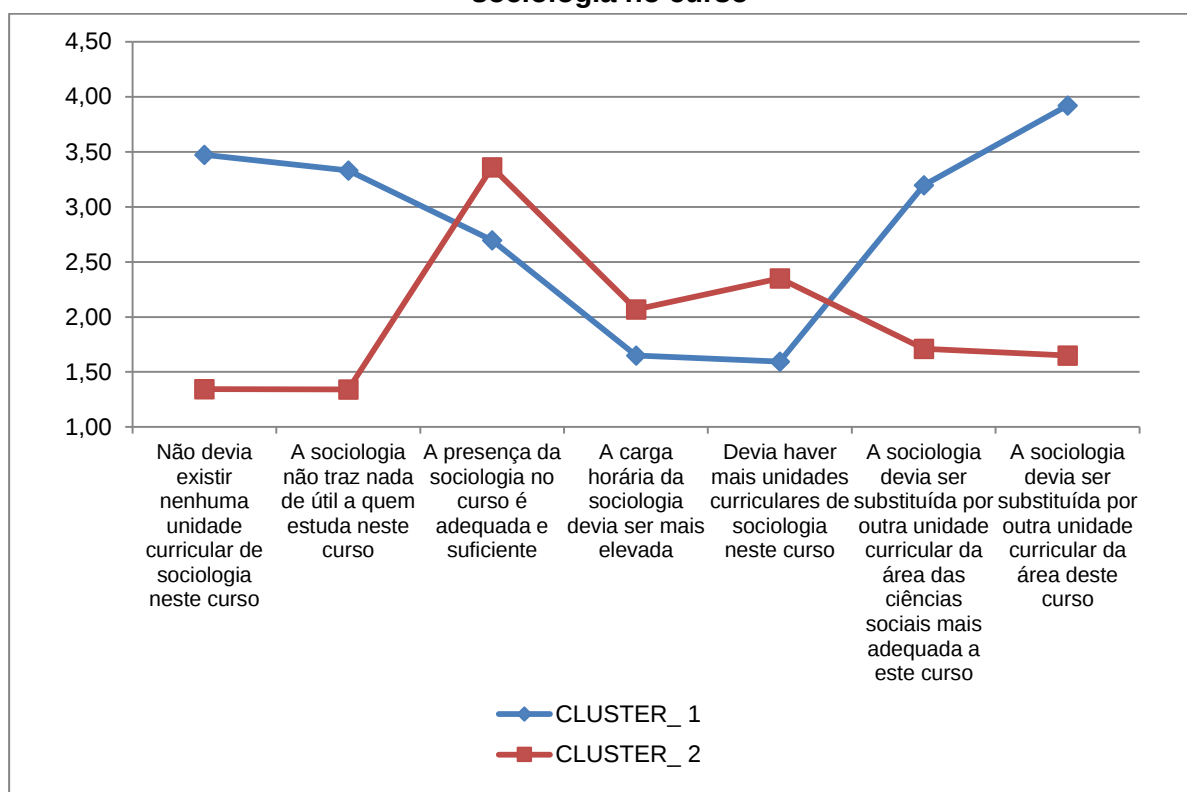
Quadro 8.6.3 – Distribuição das médias de cada item da opinião sobre a presença da sociologia no curso, por área ISCED.

	Classificação ISCED								
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SPS	SL	Total
Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso	1,15	2,00	1,38	2,06	3,26	2,08	2,25	1,75	2,09
A sociologia não traz nada de útil a quem estuda neste curso	1,22	1,89	1,34	1,98	2,87	2,04	2,20	1,81	2,04
A presença da sociologia no curso é adequada e suficiente	3,15	3,11	3,59	3,00	2,35	3,67	3,13	3,00	3,13
A carga horária da sociologia devia ser mais elevada	2,56	2,11	2,55	2,09	1,22	1,83	1,77	2,06	1,92
Devia haver mais unidades curriculares de sociologia neste curso	3,04	2,26	2,90	2,34	1,30	2,29	1,83	2,25	2,09
A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área das ciências sociais mais adequada a este curso	1,26	2,16	1,69	2,13	3,00	2,25	2,43	1,84	2,23
A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área deste curso	1,22	2,58	1,52	2,06	3,48	2,58	2,71	2,16	2,45

P27. Em que medida é que as seguintes afirmações correspondem à sua opinião sobre a sociologia no curso? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

De forma a aprofundar este tema, foi realizada uma análise de Clusters⁶⁴, de onde resultaram dois tipos (clusters) de indivíduos, segundo a sua opinião sobre a presença da sociologia no curso. O Cluster 1, “Desinteressados”, é composto pelos indivíduos que não apreciam a existência da sociologia nos seus cursos (n=148; 35,2% do total), em contraste com o Cluster 2, “Interessados”, composto pelos indivíduos que valorizam essa presença (n=273; 64,8% do total) – ver gráfico 8.6.2.

Gráfico 8.6.2 – Tipologia de alunos segundo o seu interesse pela presença da sociologia no curso



Importa pois caracterizar os indivíduos de cada grupo (ver quadro 8.6.4). Por sexo, estado de conclusão do curso e situação na profissão, a composição dos *clusters* é muito semelhante. A principal diferença diz respeito ao contacto prévio com a sociologia, uma vez que o *cluster* “Interessados” tem 32,6% de inquiridos nesta situação, contra apenas 13,5% de indivíduos no *cluster* “Desinteressados”. Em ambos os casos, os alunos de cursos da

⁶⁴ O agrupamento / classificação dos sujeitos foi efetuado com uma análise de clusters não-hierárquica, com utilização do método *k-means*. A variável que, aparentemente, permite diferenciar mais os *clusters* é “A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área deste curso” ($F = 716,677$), seguida de “Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso” ($F = 704,793$). A variável “A carga horária da sociologia devia ser mais elevada” é a que menos diferencia os *clusters* ($F = 16,290$).

área de Saúde e Proteção Social estão em maioria, mas com maior peso junto dos “Desinteressados” (64,9%). Neste *cluster*, os inquiridos que frequentaram cursos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística têm alguma expressão (10,8%) e os de cursos da área de Educação são inexistentes. As instituições públicas têm maior peso junto dos “Desinteressados” (92,6% contra 83,9%) e as instituições privadas junto dos “Interessados” (16,1% contra apenas 7,5%).

Quadro 8.6.4 – Caraterização dos clusters.

		“Desinteressados”		“Interessados”	
		n	% da coluna	n	% da coluna
Sexo	Feminino	118	79,7	226	82,8
	Masculino	30	20,3	47	17,2
Contacto com a Sociologia antes de frequentar o ensino superior	Sim	20	13,5	89	32,6
	Não	128	86,5	184	67,4
Frequenta a licenciatura	Sim	107	72,3	183	67,0
	Não	41	27,7	90	33,0
Atividade profissional	Sim	48	32,4	102	37,4
	Não	100	67,6	171	62,6
Classificação ISCED do curso	Educação	0	0,0	27	9,9
	AH	6	4,1	13	4,8
	CSJI	2	1,4	27	9,9
	GAD	12	8,1	35	12,8
	CNME	16	10,8	7	2,6
	EMC	9	6,1	15	5,5
	SPS	96	64,9	124	45,4
	SL	7	4,7	25	9,2
Classificação da instituição	Univ. Público	41	27,7	63	23,1
	Univ. Privado	2	1,4	11	4,0
	Pol. Público	96	64,9	166	60,8
	Pol. Privado	9	6,1	33	12,1

8.7 – Sociologia e contexto profissional

Os indivíduos que declararam ainda estudar foram também questionados sobre de que forma imaginam, no futuro, a presença da sociologia no seu contexto profissional, tendo-lhes sido pedido que se posicionassem, numa escala de 1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente, perante um conjunto de afirmações – ver quadro 8.7.1. No geral, os estudantes

pensam ser pouco provável virem a colaborar com um sociólogo (2,58). Por área ISCED, os mais otimistas frequentam cursos nas áreas das Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (2,92), sendo os mais pessimistas os que frequentam cursos nas áreas das Artes e Humanidades (2,29). Os estudantes tendem a concordar um pouco mais com a utilidade de virem a colaborar com um sociólogo (2,92), sobretudo os que frequentam cursos na área da Educação (3,71). Os que preveem menos utilidade são os estudantes de cursos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística (2,50), que são também os que menos esperam vir a ter oportunidade de aplicar os seus conhecimentos de sociologia (2,32, face a uma média geral de 3,11). No geral, os estudantes acreditam que é provável que não voltem a ter contacto com a sociologia (2,83), sendo que neste caso os que mais concordam com esta perspetiva são os estudantes de cursos das áreas de Saúde e Proteção Social (3,04). No entanto, de forma algo curiosa, os estudantes tendem a concordar com as afirmações “A sociologia que aprendi no curso poderá contribuir para a minha inserção profissional” (3,04) e “A sociologia que aprendi no curso poderá ter utilidade para as funções que espero vir a desempenhar profissionalmente (3,07), sendo que, a par dos estudantes dos cursos de Educação (médias de 3,50 e de 3,57) e de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (médias de 3,69 e 3,96), também os estudantes dos cursos de Artes e Humanidades (médias de 3,06 e 3,24), de Engenharia, Manufatura e Construção (médias de 3,38), de Saúde e Proteção Social (médias de 3,12 e 3,10) e de Serviços e Lazer (médias de 3,08 e 3,04) tendem a concordar. Os únicos que discordam destas afirmações são estudantes das Ciências Naturais, Matemática e Estatística (médias de 1,68 e 1,59), sendo os estudantes dos cursos de Gestão, Administração e Direito algo moderados na sua apreciação (médias de 2,63 e 2,70).

Quadro 8.7.1 – Distribuição das médias de cada item da possível presença da sociologia no futuro contexto profissional, por área ISCED.

	Classificação ISCED								
	E	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SPS	SL	Total
É provável que venha a colaborar com um sociólogo	2,86	2,29	2,92	2,47	2,77	2,38	2,59	2,35	2,58
Seria útil vir a colaborar com um sociólogo	3,71	3,12	3,23	2,87	2,50	3,14	2,87	2,62	2,92
Seria desafiante vir a colaborar com um sociólogo	3,93	3,47	3,65	3,13	2,64	2,71	3,22	3,08	3,20
Espero ter oportunidade de aplicar os meus conhecimentos de sociologia	3,86	3,29	3,69	2,87	2,32	3,43	3,04	3,08	3,11
É provável que não volte a ter contacto com a sociologia	2,36	2,88	2,23	2,73	2,86	2,86	3,09	2,38	2,83

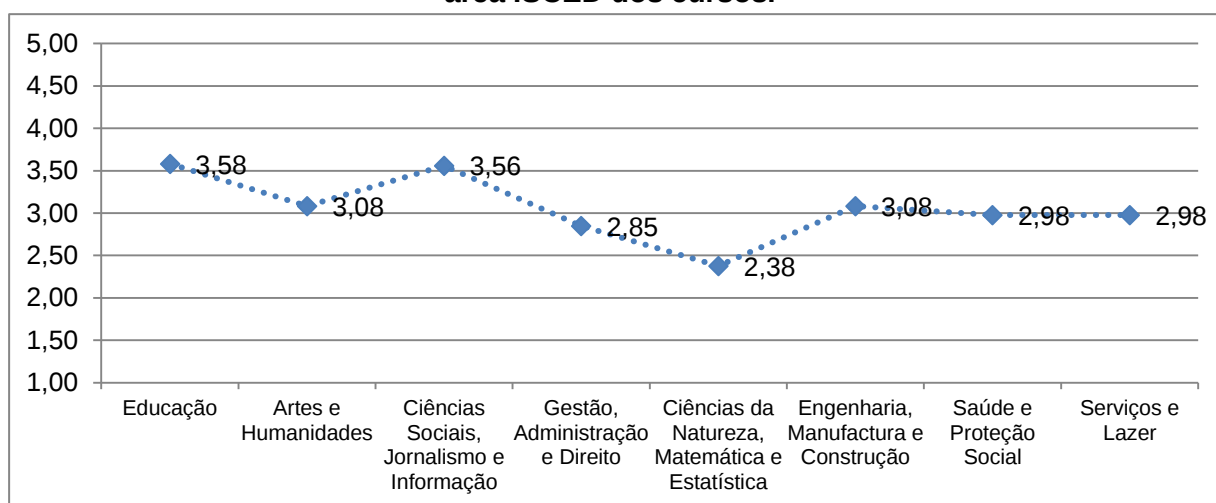
A sociologia que aprendi no curso poderá contribuir para a minha inserção profissional	3,50	3,06	3,69	2,63	1,68	3,38	3,12	3,08	3,04
A sociologia que aprendi no curso poderá ter utilidade para as funções que espero vir a desempenhar profissionalmente	3,57	3,24	3,96	2,70	1,59	3,38	3,10	3,04	3,07

P28. De que forma imagina, no futuro, a presença da sociologia no seu contexto profissional? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente) (Questão aplicada apenas aos estudantes)

Foi ainda criado um índice de perspectiva de contacto futuro com a sociologia, através da computação das médias dos 7 itens que compõem a P28, após recodificação da escala do item *É provável que não volte a ter contacto com a sociologia* (alpha de 0,864). A perspectiva dos alunos é, no geral, positiva (média total de 3,01). Os alunos das áreas de Educação são os que mais tendem a concordar com as afirmações (ver gráfico 8.7.1).

O teste de Kruskal-Wallis⁶⁵ revela diferenças significativas entre os alunos dos cursos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística e os alunos de CSJI e de Educação, e também no caso dos alunos dos cursos de Saúde e Proteção Social face aos de CSJI.

Gráfico 8.7.1 – Valor do índice de perspectiva de contacto futuro com a sociologia, por área ISCED dos cursos.



Aos antigos alunos, perguntou-se se já tiveram oportunidade de colocar em prática conhecimentos de sociologia adquiridos no curso. A maioria respondeu que não (98 casos, 74,8% do total). Aos restantes 33 indivíduos, pediu-se que especificassem o contexto em que essa situação ocorreu. Destes, a maioria pertence à área da Saúde e Proteção Social (23 casos), pelo que se verificou algum consenso nas respostas, muitas delas relacionadas com a prática da enfermagem. Apresentam-se aqui algumas delas, em forma de citação:

⁶⁵ $K-W(7) = 29,778; p=0,000$.

“Ao compreender o meio e fatores sociais onde os pacientes se inserem, facilita a relação terapeuta/doente e ajuda no delinear de objetivos de tratamento.”

“Na enfermagem lidamos com várias situações. As pessoas são um mundo. Temos de saber gerir como as podemos ajudar de forma a ir ao encontro das perspetivas dentro das nossas capacidades.”

“Na prática profissional os conceitos e as teorias da sociologia são auxiliares na compreensão da realidade para que possamos, de forma mais fácil e correta, pensar a prática.”

“No debate com colegas de trabalho/amigos sobre o funcionamento das organizações e da sociedade no geral.”

“Permite-me, por exemplo, compreender, aceitar e ajudar pacientes com atitudes diferentes, resultantes da visão de saúde/doença/tratamento própria das suas culturas.”

Questionados sobre se alguma vez colaboraram profissionalmente com um sociólogo, apenas 8 dos antigos alunos responderam afirmativamente. Mais concretamente, cinco frequentaram cursos na área da Saúde e Proteção Social, dois na área da Gestão, Administração e Direito e um nas Ciências Sociais, Jornalismo e Informação. Pedindo para especificarem o contexto em que essa situação ocorreu, dois indicam colaborações em contexto académico. Os restantes indicam o contexto clínico, uma situação de projetos de investigação sobre a qualidade da lei, um estágio curricular, campanhas de rastreios de diabetes em bairros carenciados, na realização de questionários e, por fim, um dos inquiridos refere uma situação de trabalho em que a equipa é multidisciplinar, de apoio a refugiados.

Em seguida, procurou-se saber de que forma os inquiridos caracterizam essa colaboração. Embora sejam só 8 casos, verificamos que para 7 deles, a colaboração teve utilidade e cumpriu os objetivos que estiveram na sua base; apenas numa situação tanto a utilidade percebida como os objetivos foram apenas atingidos parcialmente. Por seu lado, cinco inquiridos concordam que essa colaboração foi estimulante a nível intelectual, enquanto para dois o foi apenas parcialmente e, para um indivíduo, não o foi de todo. Sobre a dificuldade na troca ou compreensão de ideias, dois inquiridos admitem que existiu parcialmente, mas para os restantes essa dificuldade não se colocou. Todos estão de acordo que não houve nenhuma dificuldade na relação interpessoal. Destes 8 inquiridos, 7 afirmam que gostariam de voltar a colaborar profissionalmente com um sociólogo. O único

que responde negativamente dá a seguinte justificação: “Nada contra sociólogos, apenas não se enquadra naquilo que pretendo fazer”.

Por fim, aos alunos que já terminaram o curso mas nunca colaboraram profissionalmente com um sociólogo, perguntou-se ainda se gostariam de o fazer. A maioria diz que sim (81 casos, 65,3% do total). Os motivos dos inquiridos que gostariam de colaborar profissionalmente com um sociólogo prendem-se fundamentalmente com o interesse em aprender mais (20,0%), procurar obter vantagens a nível profissional (18,8%) e aprender novas opiniões / perspetivas (12,9%) – ver gráfico 8.7.2. Do lado dos que não têm interesse em colaborar profissionalmente com um sociólogo, os motivos apontados são a falta de interesse / necessidade (54,8%) e a falta de enquadramento na atividade profissional (23,8%) – ver gráfico 8.7.3.

Gráfico 8.7.2 – Motivos dos alunos que indicaram que gostariam de vir a colaborar com um sociólogo profissionalmente.

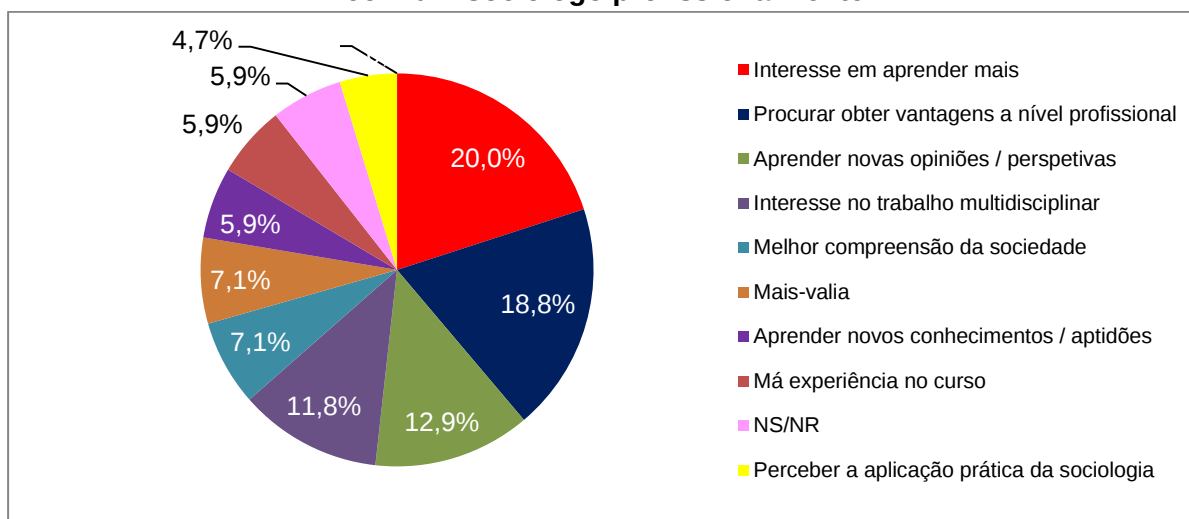


Gráfico 8.7.3 – Motivos dos alunos que indicaram que não gostariam de vir a colaborar com um sociólogo profissionalmente.



Em resumo

Apesar de o tipo de amostra utilizado não permitir a extrapolação das conclusões do estudo para a população universitária portuguesa, as 422 respostas obtidas permitem avançar com algumas conclusões de natureza exploratória.

No presente estudo, o peso dos inquiridos da área de Saúde e Proteção Social é bastante superior ao das restantes áreas formativas. Ainda assim, a análise por área ISCED mostrou várias diferenças significativas, mais do que qualquer outra variável considerada.

As unidades curriculares são praticamente todas de frequência obrigatória e os inquiridos tendem a concordar com esse modo de funcionamento. A avaliação global das UC's é bastante moderada, mas existem diferenças significativas por área ISCED. Os alunos das áreas de Educação e de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação são os que avaliam as disciplinas de forma mais positiva, contrastando com os alunos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística.

No geral, os inquiridos sentem que o facto de frequentarem um curso que proporciona uma disciplina da área da sociologia os beneficia relativamente a outros alunos em cursos semelhantes mas sem esta oferta.

A avaliação do docente é também moderadamente positiva, apresentando diferenças significativas por área ISCED. Os alunos das áreas de Ciências Sociais, Jornalismo e Informação e de Artes e Humanidades são os mais satisfeitos com o docente, em oposição aos alunos das Ciências Naturais, Matemática e Estatística. Os inquiridos consideram muito importante que o docente tenha formação em sociologia. Já a autoavaliação é, no geral, positiva.

Sobre o posicionamento face à sociologia, no geral, os sentimentos positivos aumentaram após a frequência da disciplina e o desconhecimento baixou fortemente. Ainda assim, a opinião dos inquiridos sobre a sociologia enquanto ciência parece ser um pouco ambígua. A análise em componentes principais permitiu encontrar três fatores de caracterização da sociologia: a legitimidade científica, a utilidade e a natureza teórica. Os indivíduos tendem a concordar de forma clara com a ideia que a sociologia é uma disciplina excessivamente teórica, sentem-se indecisos em relação à sua legitimidade científica e tendem a discordar ligeiramente da noção de que a sociologia tem pouca utilidade. Existem algumas diferenças a este respeito consoante a área ISCED dos cursos, a existência de um contacto prévio com a sociologia, o estado de frequência do curso e a situação na profissão.

O posicionamento face à sociologia no curso mostrou que os inquiridos sentem que conseguiram sobretudo alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados, melhorar a cultura geral e desenvolver capacidades de reflexão crítica com a

frequência da disciplina, embora não prevejam um contributo relevante para a dimensão profissional.

No geral, os inquiridos concordam com a presença da sociologia no curso, exceto os alunos de cursos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística, cuja opinião é muito influenciada por uma má avaliação do docente. Além destes, os inquiridos das áreas de Artes e Humanidades, Engenharia, Manufatura e Construção e de Saúde e Proteção Social não se importariam de ver a sociologia substituída por uma disciplina das suas áreas.

A análise de *clusters* permitiu dividir os inquiridos em dois grupos relativamente ao seu interesse pela presença da sociologia nos cursos. No grupo dos Interessados, existe uma maior preponderância de indivíduos que tiveram contacto com a sociologia antes de ingressarem no ensino superior, que pertencem ou pertenceram a instituições privadas de ensino superior, e que frequentam ou frequentaram cursos das áreas de Educação, Ciências Sociais, Jornalismo e Informação ou Serviços e Lazer. O grupo dos Desinteressados tem uma maior preponderância de inquiridos que não tiveram contacto prévio com a sociologia, que frequentam ou frequentaram instituições públicas de ensino superior e cujos cursos pertencem às Ciências Naturais, Matemática e Estatística ou de Saúde e Proteção Social.

Sobre a possibilidade e utilidade de virem a colaborar com um sociólogo no futuro, a nível profissional, os estudantes mostram-se moderadamente interessados, subsistindo as habituais diferenças por área de estudo. Por seu lado, os antigos alunos referem que pouco colocaram os seus conhecimentos de sociologia em prática, e ainda menos vezes surgiu uma oportunidade de colaborarem profissionalmente com um sociólogo.

Parecem resultar duas conclusões principais deste estudo: por um lado, que os estudantes estão recetivos à presença de unidades curriculares de sociologia nos seus cursos, se bem que existam diferenças significativas por área de estudo; por outro lado, que a perspetiva de colaboração profissional com um sociólogo é bastante mais moderada. Estas conclusões carecem, porém, de uma validação junto de uma base mais alargada de respondentes, podendo servir como hipóteses a testar num novo estudo.

CONCLUSÕES

Chegados ao final da pesquisa, importa aqui referir as conclusões gerais do estudo. Ao longo dos capítulos da tese foram sendo realizados resumos da informação principal em cada um deles. Neste momento, não se pretende sintetizar todo o trabalho produzido, mas sobretudo responder às perguntas de partida, refletir sobre os desvios à proposta inicial e abrir algumas propostas de investigação futuras, com base nos resultados obtidos.

O principal objetivo que guiou a pesquisa doutoral foi olhar para a sociologia num contexto que não o da sua área científica, torná-la objeto de “reflexividade” a partir dos seus próprios instrumentos de observação da realidade social, na vertente específica do ensino superior. É sabido, e foi um dos aspetos a que se procurou dar relevância no enquadramento teórico, que a sociologia não para de se interrogar a si própria, de observar os seus pais fundadores, e de produzir conhecimento da sociedade sobre si mesma. Tem uma forte propensão para examinar criticamente aquilo que ela própria faz (as suas possibilidades, os seus limites, os seus procedimentos), as condições em que o faz e os efeitos da sua atividade, para daí extrair ensinamentos para, no futuro, desempenhar ainda melhor a sua missão. Foi neste espírito que se desenvolveu o presente estudo.

O trabalho pretendia dar um contributo para a atualização do conhecimento sobre a presença da sociologia no ensino superior português, em particular, a sua mobilização por outros cursos, através da articulação dos dados passíveis de serem recolhidos para a sua quantificação com os contributos dos principais atores envolvidos. Para responder à questão de partida (*Como é que se caracteriza a presença da sociologia nos cursos de outras áreas científicas, no ensino superior, em Portugal?*), o estudo foi desdobrado em três partes, correspondendo a três novas interrogações.

Em primeiro lugar, entendeu-se que seria necessário proceder ao levantamento quantitativo das licenciaturas e mestrados integrados que lecionam uma disciplina de sociologia no ensino superior português, excluindo os próprios cursos de sociologia. Além de fazer o ponto de situação para dois momentos muito recentes – o ano letivo de 2013/2014 e o ano letivo de 2015/2016 -, foi também possível comparar grande parte da informação recolhida com um levantamento muito semelhante efetuado há mais de 20 anos por Resende e Vieira (1993).

A análise do período temporal mais alargado mostra que o número de instituições e cursos que disponibilizam uma disciplina de sociologia nos seus planos de estudo aumentaram bastante nas últimas décadas, sendo que a maior oferta de cursos se encontra ao nível do ensino politécnico público. Conclui-se ainda a este respeito que a oferta aumentou muitíssimo em todos os subsistemas de ensino à exceção do universitário público, no qual o acréscimo foi moderado.

No entanto, a comparação dos dois momentos de análise mais recentes (2013/2014 e 2015/2016) mostra uma diminuição geral do número de instituições e de cursos que disponibilizam uma ou mais disciplinas da área da sociologia (e, conseqüentemente, uma diminuição do número global de disciplinas oferecidas) neste curto período temporal. Contudo, parece-nos que a maioria dos casos resulta da eliminação do curso na sua globalidade das instituições, e não tanto o resultado de uma opção pela eliminação da oferta da disciplina de sociologia em cursos que se mantêm em funcionamento (embora isto também se verifique).

Fazendo um exercício de reflexão com os conceitos de multi, inter e transdisciplinaridade abordados no capítulo 2 e com os dados quantitativos recolhidos e apresentados no capítulo 6, parece ser possível concluir que a sociologia é incluída nos cursos maioritariamente numa perspetiva *multidisciplinar*, ou seja, procura-se trabalhar um tema comum à natureza do curso mas com as fronteiras disciplinares bem definidas. Recuperando a tipologia criada por Lattuca (2001) - *disciplinaridade informada*, *interdisciplinaridade sintética*, *transdisciplinaridade* e *interdisciplinaridade conceptual* -, a análise curricular mostrou-nos a existência de um grande número de disciplinas que se enquadram na categoria de *disciplinaridade informada*, categorização essa que também parece ser confirmada pelas entrevistas aos docentes. Trata-se, no fundo, de uma de duas situações: ou iniciar os alunos nos conceitos básicos da sociologia ou, quanto muito, mostrar como um campo de especialização da sociologia pode ser útil para responder a problemas concretos da área do curso em questão. Ainda assim, nos casos em que encontramos disciplinas de “Antropossociologia”, “Psicossociologia” e afins, podemos estar perante um esforço no sentido da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, com vista a abordar um problema concreto através da integração de conceitos, teorias e métodos que atravessam várias disciplinas. Não se exclui também a possibilidade de existirem outras disciplinas de carácter transdisciplinar que o presente estudo não conseguiu captar, pelo facto de apenas se terem pesquisado unidades curriculares que contivessem o termo “social” ou “sociologia” na sua composição.

Em suma, a quantificação realizada permite-nos concluir que a presença da sociologia abrange cerca de 40% das instituições e aproximadamente 30% dos cursos no ensino superior, o que revela uma adoção bastante significativa da sociologia por outras áreas do conhecimento.

De seguida, a pesquisa procurou compreender de que forma a disciplina é percecionada por docentes e coordenadores de curso. A realização de 32 entrevistas, variadas a nível geográfico e abrangendo todo o tipo de instituições e áreas de ensino, permitiu concluir que a presença da sociologia nos cursos em foco é, no geral, bastante antiga e consolidada. Em vários casos, a sua inclusão deveu-se à “visão” dos fundadores

dos cursos ou de uma determinada tradição das instituições, valorizadora da vertente multidisciplinar no ensino superior. Em conclusão, a disciplina é vista, no geral, como sendo importante no âmbito dos cursos, ao permitir abordar os temas centrais lecionados como fenómenos sociais e desenvolver o sentido crítico nos alunos. Esta constatação vem ao encontro das conclusões de outros autores portugueses que se debruçaram sobre este assunto (Almeida, 1992; Cortesão, 1992; Pinto, 1994; Vieira, 2004; Tavares, 2011).

No entanto, na perspectiva de vários dos entrevistados, a presença da Sociologia tem vindo a diminuir, ou é expectável que venha a ser cortada no futuro, em grande parte dos cursos. Sabendo que entre os anos letivos de 1989/1990 e de 2013/2014 houve uma expansão considerável da oferta das disciplinas de sociologia em cursos de outras áreas de formação no ensino superior português, novas interrogações surgiram: será que a presença da sociologia atingiu o seu auge antes da implementação do Processo de Bolonha, havendo então lugar a um corte significativo desta oferta? E após a sua implementação, a tendência tem sido realmente de decréscimo? Procurou-se seguir estas novas linhas de investigação; a primeira questão ficou sem resposta, uma vez que não foi possível fazer o levantamento dos dados para o ano letivo de 2004/2005 que permitisse traçar a sua evolução desde o período pré-Bolonha; a segunda questão deu origem ao levantamento de dados para o ano letivo de 2015/2016, que não estava inicialmente previsto. No entanto, apesar de termos concluído pela efetiva diminuição do número global de instituições e cursos que disponibilizam uma disciplina de sociologia, a diferença é muito pequena para suportar as impressões de alguns dos docentes entrevistados, podendo resultar de reestruturações gerais nas instituições que levam à erradicação total de alguns cursos, e não de uma opção declarada pela eliminação seletiva de disciplinas sociológicas do seu seio.

A última fase da pesquisa procurou entender de que forma a disciplina é entendida e valorizada pelos alunos que a frequentaram. A aplicação de um questionário resultou na recolha de 422 respostas válidas que, embora não sendo representativas da realidade a nível nacional, permitiram proceder a uma análise exploratória deste tema. Os indivíduos tendem a concordar de forma clara com a ideia que a sociologia é uma disciplina excessivamente teórica, sentem-se indecisos em relação à sua legitimidade científica, mas discordam ligeiramente da noção de que a sociologia tem pouca utilidade. Existem algumas diferenças a este respeito consoante a área ISCED dos cursos, e a existência de um contacto prévio com a sociologia, o estado de frequência do curso e a situação na profissão dos inquiridos.

Em resposta à terceira interrogação formulada no início da pesquisa, podemos concluir que, por um lado, os estudantes estão recetivos à presença de unidades curriculares de sociologia nos seus cursos, se bem que existam diferenças significativas por

área de estudo; e, por outro lado, que a perspetiva de colaboração profissional com um sociólogo é, porém, bastante mais moderada.

Encontramo-nos agora em condições de afirmar que a presença da sociologia no ensino superior, em cursos de outras áreas, tem uma extensão considerável e uma aceitação muito positiva, no geral, tanto da parte dos diretores, como dos alunos nestes contextos, se bem que a relação estabelecida com o docente, por um lado, e a área do curso, por outro, possam ser fatores decisivos na avaliação da disciplina.

Além das questões que guiaram o estudo, surgiram ao longo deste percurso várias outras conclusões relevantes neste âmbito que achamos pertinente recuperar nesta fase de reflexão sobre o trabalho empreendido. Referimo-nos, em concreto, aos temas que foram abordados no trabalho de campo, junto de docentes e alunos: as particularidades e dificuldades do ensino da sociologia; a noção de utilidade para os alunos; e a influência no seu contexto profissional futuro.

No momento do primeiro contacto com a disciplina, os docentes referiram que os alunos manifestam habitualmente alguma resistência inicial, precisamente por não entenderem a sua utilidade no curso que frequentam e não terem tido nenhum contacto prévio com a sociologia (salvo algumas exceções). Estes constrangimentos foram também identificados por Vieira (2004) e Tavares (2011). No entanto, os docentes acreditam que estes alunos poderão ter alguma vantagem relativamente a estudantes em cursos congéneres onde esta oferta não exista (o que, porém, se verifica quase em exclusivo nas áreas mais tecnológicas). As opiniões recolhidas junto dos alunos corroboram a visão dos docentes, pois apesar de a avaliação à partida não ser necessariamente negativa, melhorou com a frequência da disciplina, além de que os resultados também mostraram, de forma clara, que os alunos sentem que o facto de frequentarem um curso que proporciona uma disciplina da área da sociologia os beneficia relativamente a outros alunos em cursos semelhantes mas sem esta oferta.

Os docentes referem que as dificuldades que normalmente surgem no ensino da disciplina são a falta de hábitos de escrita e leitura dos alunos, o seu baixo nível de cultura geral e imaturidade, acentuados de ano para ano – na verdade, estas são críticas apontadas várias vezes de forma espontânea, tanto pelos docentes como pelos diretores de curso, transversalmente aos vários cursos e tipos de instituições de ensino. Diretamente relacionados com a área da sociologia, surgem alguns reparos ao facto de esta ser muitas vezes vista como uma «ciência da mesa de café» e que, como tal, traz maiores dificuldades a quem não tenha interesse pela área. A interpretação da disciplina como sendo demasiado teórica e a dúvida sobre a sua legitimidade científica foram, de facto, referidas pelos alunos.

Questionados sobre as competências que gostariam que os alunos adquirissem, docentes e diretores destacam o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva; o

romper com o senso comum; a aquisição de uma perspetiva das áreas de estudo enquanto fenómenos sociais; o desenvolvimento de capacidades de escrita e de leitura, de trabalho em grupo e de exposição oral; menos frequentemente, referem o desenvolvimento de competências inter-relacionais – se bem que o próprio conceito de “competências” seja por vezes desvalorizado. Parece, portanto, que estamos perante a aquisição sobretudo de “competências relacionais”, tais como são descritas por Costa (2004) e Machado (1993), ou de “competências práticas” identificadas por Lopes (2011). Por seu lado, os alunos sentem que conseguiram sobretudo alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados, melhorar a cultura geral e desenvolver capacidades de reflexão crítica, com a frequência da disciplina.

Os docentes e diretores entrevistados foram ainda confrontados com o possível contributo da disciplina para a inserção profissional e futuras funções a desempenhar nesse contexto. De um modo geral, a opinião é bastante indicadora de um contributo favorável, ainda que indireto. Os estudantes são menos otimistas, não prevendo um contributo relevante para a dimensão profissional.

Não se verificaram diferenças relevantes nas respostas dadas pelos entrevistados consoante o subsistema de ensino em que se inserem, com exceção da referência ao carácter «teórico» da disciplina que parece ser mais problemático nos institutos politécnicos, pela sua natureza intrínseca (e que se abordou no capítulo 4). Também a área científica não parece produzir grandes diferenças de perspetivas, aliás, mesmo em áreas das ciências naturais ou tecnológicas, a sociologia é relativamente bem recebida, enquanto em áreas que se poderiam supor mais próximas – como as Artes e Humanidades ou as Ciências Sociais – se encontram casos de alguma desvalorização do seu interesse. Já do lado dos alunos, a área parece ter mais influência valorativa. No geral, os inquiridos concordam com a presença da sociologia no curso, exceto os alunos de cursos de Ciências Naturais, Matemática e Estatística, cuja opinião é muito influenciada por uma má avaliação do docente. Além destes, os inquiridos das áreas de Artes e Humanidades, Engenharia, Manufatura e Construção e de Saúde e Proteção Social não se importariam de ver a sociologia substituída por uma disciplina das suas áreas. O contacto prévio com a sociologia, sobretudo ao nível do ensino secundário, parece ser também uma variável importante no maior interesse ou desinteresse demonstrado pela integração da disciplina nos seus cursos.

Apesar de estarmos convencidos que o trabalho empreendido responde, de forma satisfatória, aos objetivos inicialmente formulados, a sua concretização levou também a que novas interrogações surgissem, abrindo assim caminhos para investigações futuras.

Um aspeto que gostaríamos de ver definitivamente esclarecido, e para o qual não foi possível dar uma resposta clara com este trabalho, é o da evolução da Sociologia no ensino

superior, em Portugal. Embora possamos afirmar que a sua presença é bastante significativa e que entre o final da década de 80 e a atualidade houve uma grande expansão da oferta, não foi traçada uma evolução anual que nos permitisse ver com clareza se a tendência atual é de estabilização, diminuição ou, quem sabe, de crescimento. Sugerem-se então duas vias possíveis para responder a esta questão: ou a réplica da recolha de informação levada a cabo no capítulo 6 para o maior número de anos possível, com início em 1974, ou – e certamente a opção mais exequível – a repetição do estudo dentro de alguns anos.

Uma outra proposta de investigação passa, necessariamente, pelo alargamento da inquirição a mais alunos, em mais cursos, uma vez que as conclusões aqui obtidas carecem de representatividade estatística. Embora não possamos extrapolá-las para a população estudantil no seu todo, podem servir de base a hipóteses para testar num novo estudo. Seria particularmente interessante testar se existem de facto diferenças entre as opiniões dos alunos de acordo com a área do seu curso e se, por conseguinte, existem áreas mais recetivas à colaboração com a sociologia do que outras.

Chegou a fazer parte do projeto inicial de doutoramento a ideia de realizar este estudo não só no ensino superior, mas também na vertente da investigação, analisando os modos de colaboração e divisão de trabalho em algumas equipas de constituição multidisciplinar (em projetos atualmente a decorrer ou já terminados), tendo sempre como elemento comum pelo menos um investigador na área da sociologia. Pretendia-se perceber de que modo é que estas equipas se formam (é uma questão de oportunidade, necessidade, imposição?); quais as principais vantagens e obstáculos à colaboração de investigadores de diferentes áreas científicas num projeto; e quais as principais funções desempenhadas pelos sociólogos dentro da equipa. Já Pinto (2004) apontava para um rumo de colaboração de sociólogos em projetos de investigação de outras áreas científicas, defendendo que seria uma perspetiva geradora de sinergias positivas. No entanto, o excesso de ambição aqui refletido levou a que se abandonasse esta vertente, que não ficou esquecida. O interesse em responder a estas preocupações mantém-se.

Terminamos este capítulo, e esta tese, com uma breve reflexão final sobre a sociologia e a sua utilidade para outras áreas. Recordamos a inquietação de Resende e Vieira (1993) sobre o tipo de sociologia que devia ser integrada nos cursos não sociológicos, se deveria ser mais centrada numa sociologia como cultura geral, visão abrangente, crítica e interdisciplinar ou se, pelo contrário, deveria ser tomada «utilitariamente» como forma mais eficaz de concretizar uma apropriação eminentemente «técnica» e «produtiva» do saber sociológico. Na verdade, ambas são extremamente importantes, mas a última é bastante menos frequente neste contexto. Acima de tudo, é a perspetiva que a sociologia traz à análise das questões e problemáticas relevantes para cada área que a torna particularmente

útil, no fundo, a qualquer pessoa que se interesse por conhecer a realidade social com um sentido crítico. A multidisciplinaridade parece-nos, por isso, aportar mais benefícios que desvantagens. Contudo, independentemente desta afirmação, concordamos também com a perspectiva de que a sociologia, na sua essência, não tem de “servir para nada” para justificar a sua existência nem de fazer depender a sua credibilidade da compreensão e valorização dos agentes exteriores ao seu campo. O ideal será, portanto, conseguir encontrar o equilíbrio que consiga conciliar o que de melhor existe em ambas as visões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, Ana Nunes de (2004), "Ensino e investigação na sociologia: convergências e divergências múltiplas", em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de 2002 na FLUP*, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp.18-32.
- Almeida, Ana Nunes and Maria Manuel Vieira (2012), "From University to Diversity: The Making of Portuguese Higher Education", in Guy Neave and Alberto Amaral (eds.), *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*, Dordrecht, CIPES, Springer, 2012, pp.137-159.
- Almeida, João Ferreira de (1992), "Trabalhar em Sociologia, ensinar Sociologia", *Sociologia – Problemas e Práticas*, 12, pp.187-199.
- Almeida, João Ferreira de, Fernando Luís Machado, Luís Capucha e Anália Cardoso Torres (1994), *Introdução à Sociologia*, Lisboa, Universidade Aberta.
- Alves, Mariana Gaio (2015), "O emprego de diplomados e a regulação do ensino superior português: tendências evolutivas e paradoxo atuais", in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (2015), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.883-898.
- Amaral, Alberto e Orlanda Tavares (2015), "Bases da organização do sistema: diversidade, acesso e equidade", in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.539-558.
- Aron, Raymond (1999), *As Etapas do Pensamento Sociológico*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- Augusto, Amélia (2011), "O ensino da sociologia da saúde a futuros profissionais de saúde", *Sociologia ONLINE – Revista da Associação Portuguesa de Sociologia*, pp. 41-49.
- Ávila, Patrícia (1997), "A distribuição do capital científico: diversidade interna e permeabilidade externa no campo científico", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 25, pp. 9-49.
- Ávila, Patrícia (1998), "Práticas científicas: uma tipologia dos investigadores portugueses", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 26, pp. 85-119.
- Burawoy, Michael (2007), "Open the social sciences: To whom and for what?" *Portuguese Journal of Social Science*. Volume 6, Number 3, pp.137-146.
- Burawoy, Michael (2009), "Disciplinary Mosaic: The Case of Canadian Sociology", *Canadian Journal of Sociology/Cahiers canadiens de sociologie*, 34(3), pp. 869-886.
- Carabateas, E. N. (1998), "Social Sciences in the Research and Technology Development Programme", in AAVV. *The Social Science Bridge*, Lisboa, Observatório das Ciências e das Tecnologias, pp. 141-144.
- Cortesão, Luísa (1992), "Algumas Ambições e Limites da Formação de Professores: Papel da Análise Social da Educação", em Esteves, António J. e Stephen R. Stoer (orgs.) (1992), *A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento, pp. 231-246.
- Costa, António Firmino da (1992), *Sociologia*, Difusão Cultural, Coleção "O Que é", Lisboa.
- Costa, António Firmino da (1996), "Sobre o campo da sociologia e as práticas sociológicas em Portugal", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 20, pp.171-178.
- Costa, António Firmino da (2004), "Será a sociologia profissionalizável?", em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de*

- 2002 na FLUP, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 35-60.
- Costa, António Firmino da e Fernando Luís Machado (1992), "Meios populares e escola primária – Pesquisa Sociológica num Projecto Interdisciplinar de Investigação-Ação", em Esteves, António J. e Stephen R. Stoer (orgs.), *A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento, pp. 303-329.
- Couto, Ana Isabel (2007), "Das barreiras alfandegárias entre campos disciplinares: breve ilustração a partir do caso da sociologia e ciências da comunicação", *CIES e-Working Paper*, n.º 36/2007.
- Dias, José (1988). "Antropologia e Sociologia da Arte no Ensino na ESBAL", *Sociologia*, 4, pp. 221-228.
- Esteves, António J. (1992), "A Sociologia da Educação na Formação dos Professores", em Esteves, António J. e Stephen R. Stoer (orgs.), *A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento, pp. 65-80.
- Esteves, António J. (2004), "Métodos, práticas pedagógicas e públicos da Sociologia: um ponto de vista situado", em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de 2002 na FLUP*, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 61-77.
- Ferrão, João (1996), "Disciplinar para interdisciplinar, interdisciplinar para disciplinar: contornos de um vaivém indispensável", em *Práticas e Processos de Mudança Social: Actas do III Congresso Português de Sociologia*, Oeiras, Celta Editora.
- Gago, Mariano (1998), "The Social Science Bridges", in AAVV. *The Social Science Bridge*. Lisboa, Observatório das Ciências e das Tecnologias, pp. 35-41.
- Giddens, Anthony (2000), *Sociologia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gonçalves, Maria Eduarda (2012), "Changing Legal Regimes and the Fate of Autonomy in Portuguese Universities", in Guy Neave and Alberto Amaral (eds.), *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*, Dordrecht, CIPES, Springer, pp.161-177.
- Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (2004), "Introdução", em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de 2002 na FLUP*, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 7-9.
- Grignon, Claude (2004), « Sociologie, expertise et critique sociale », in Lahire, Bernard (org.). *A quoi sert la sociologie ?*, Paris, La Découverte, pp.119-135.
- Guibentif, Pierre (2005), "Avaliação e Reflexividade – A Prática da Sociologia na «Terceira Modernidade»", *Cidades - Comunidades e Territórios*, Jun. 2005, 10, pp. 93-115.
- Hill, Manuela Magalhães e Andrew Hill (2008), *Investigação por Questionário*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Heitor, Manuel e Hugo Horta (2015), "Bolonha e o desafio da democratização do acesso ao conhecimento", in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.559-589.
- Holmwood, John (2010), "Sociology's misfortune: disciplines, interdisciplinarity and the impact of audit culture", *The British Journal of Sociology*, Volume 61, Issue 4, pp. 639-658.
- Javeau, Claude (1998), *Lições de Sociologia*, Oeiras, Celta Editora.

- Lahire, Bernard (2004a), « Introduction », in Lahire, Bernard (org.). *A quoi sert la sociologie ?*, Paris, La Découverte, pp. 5-12.
- Lahire, Bernard (2004b), « Utilité : entre sociologie expérimentale et sociologie sociale », in Lahire, Bernard (org.). *A quoi sert la sociologie ?*, Paris, La Découverte, pp. 43-66.
- Lattuca, Lisa (2001), *Creating Interdisciplinarity. Interdisciplinary Research and Teaching among College and University Faculty*, Nashville, Vanderbilt University Press.
- Lemos, Valter (2015), “Ser ou não ser: o ensino politécnico”, in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.607-622.
- Lopes, Noémia (2011), “O Ensino da Sociologia em Cursos de Saúde: das boas práticas às boas teorias”, *Sociologia ONLINE – Revista da Associação Portuguesa de Sociologia*, pp. 7-13.
- Machado, Fernando Luís (1993), “O ensino da sociologia: entre a ciência e a profissão”, *Caderno de Ciências Sociais*, 12/13, pp. 81-105.
- Machado, Fernando Luís (2004), “Quatro princípios para o ensino da sociologia”, em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de 2002 na FLUP*, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 115-122.
- Machado, Fernando Luís (2009). “Meio século de investigação sociológica em Portugal – uma interpretação empiricamente ilustrada”, *Sociologia*, vol. 19, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 283-343.
- Maroco, João (2007), *Análise Estatística – Com Utilização do SPSS*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Martinotti, Guido (1998), “Toward a Truly European Social Science”, in AAVV. *The Social Science Bridge*, Lisboa, Observatório das Ciências e das Tecnologias, pp. 67-78.
- Nunes, Adérito Sedas (1963), “Problemas da Sociologia em Portugal”, *Análise Social*, 1, pp. 459-464.
- Nunes, Adérito Sedas (1988), “Histórias, uma história e a História – sobre a origem das modernas ciências sociais em Portugal”, *Análise Social*, 100, pp. 11-55.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (1972), *Interdisciplinarity: problems of teaching and research in universities*, Paris, OECD.
- Pedrosa, Júlio (2015), “Autonomia e governança das instituições de educação superior”, in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.813-824.
- Pinto, José Madureira (1994), *Propostas para o Ensino das Ciências Sociais*, Porto, Edições Afrontamento.
- Pinto, José Madureira (2004). “Formação, tendências recentes e perspectivas de desenvolvimento da Sociologia em Portugal”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 46, pp. 11-31.
- Quéré, Louis (2004). “Pour un calme examen des faits de société”, in Lahire, Bernard (org.) *A quoi sert la sociologie ?*, Paris, La Découverte, pp. 79-94.
- Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoudt (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.
- Razzaq, Jamila, Tony Townsend and John Pisapia (2013), “Towards an Understanding of Interdisciplinarity: The Case of a British University”, *Issues in Interdisciplinary Studies*, 31, pp. 149-173.

- Resende, José e Maria Manuel Vieira (1993), "A sociologia e o ensino superior em Portugal: Um levantamento e algumas interrogações", *Caderno de Ciências Sociais*, 12/13, pp.53-79.
- Ritzen, Jozef M. M. (1998), "International and European Cooperation on Social Sciences", in AAVV. *The Social Science Bridge*, Lisboa, Observatório das Ciências e das Tecnologias, pp. 159-169.
- Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.) (2015), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina.
- Rodrigues, Maria de Lurdes (2015), "Análise cronológica das políticas públicas: ruturas e continuidades", in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (2015), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.25-50.
- Rosa, Maria João and Cláudia S. Sarrico (2012), "Quality, Evaluation and Accreditation: from Steering, Through Compliance, on to Enhancement and Innovation?", in Guy Neave and Alberto Amaral (eds.), *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*, Dordrecht, CIPES, Springer, pp.249-264.
- Sarrico, Cláudia S. e Maria João Rosa (2015), "Avaliação da qualidade do ensino superior: da perda da confiança aos esforços para restaurá-la", in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.863-882.
- Sebastião, João (2004), "Modelos de ensino e tendências de mudança no ensino superior", em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de 2002 na FLUP*, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 122-134.
- Sobral, José Manuel (2012), "National Identity and Higher Education: From the Origins til 1974", in Neave, Guy and Alberto Amaral (eds.), *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*, Dordrecht, CIPES, Springer, pp.49-65.
- Stoer, Stephen R. (1992), "Notas Sobre o Desenvolvimento da Sociologia da Educação em Portugal", em Esteves, António J. e Stephen R, Stoer (orgs.), *A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento, pp. 21-52.
- Tavares, David (2011), "Reflexões em torno do ensino da Sociologia em Cursos de Tecnologias da Saúde", *Sociologia ONLINE – Revista da Associação Portuguesa de Sociologia*, pp. 15-29.
- Torgal, Luís R. (2012), "University, Society and Politics", in Guy Neave and Alberto Amaral (eds.), *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*, Dordrecht, CIPES, Springer, 2012, pp.67-87.
- Veiga, Amélia (2015), "Análise do sistema de ensino após o processo de Bolonha, in Rodrigues, Maria de Lurdes e Manuel Heitor (orgs.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior*, Coimbra, Almedina, pp.591-606.
- Veiga, Amélia and Alberto Amaral (2012), "The Impacts of Bologna and of the Lisbon Agenda", in Guy Neave and Alberto Amaral (eds.), *Higher Education in Portugal 1974-2009. A Nation, a Generation*, Dordrecht, CIPES, Springer, 2012, pp.265-284.
- Vieira, Maria Manuel (2004), "Converter incrédulos: a Sociologia na cidade das Ciências Duras", em Gonçalves, Carlos Manuel, Eduardo Rodrigues e Natália Azevedo (Eds.), *Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação – Actas do encontro realizado nos dias 6 e 7 de Dezembro de 2002 na FLUP*, Porto, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 137-156.

Wallerstein, Immanuel (org.) (1996). *Para Abrir as Ciências Sociais – Relatório da Comissão Gulbenkian sobre a reestruturação das Ciências Sociais*, Mem Martins, Publicações Europa-América.

Anexo A

Quadro 1 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema universitário público, no ano letivo 2012/2013

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU ⁶⁶	DISCIPLINA	ANO	TIPO ⁶⁷
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa	Escola de Sociologia e Políticas Públicas	Serviço Social - PL	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia do Trabalho	3	2
				Sociologia das Migrações Internacionais	3	2
				Sociologia da Informação e das Redes	3	2
				Sociologia da Família	3	2
				Sociologia da Educação	3	2
Universidade dos Açores	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	Educação Básica	1	Sociologia da Educação	2	2
		Psicologia	1	Sociologia da Educação Familiar	2	2
				Sociologia	2	2
		Estudos Europeus e Política Internacional	1	Sociologia das Organizações	3	2
				Sociologia do Desenvolvimento	3	2
				Sociologia Política	3	2
				Sociologia	3	2
				Sociologia da Comunicação	3	2
				Sociologia do Quotidiano	3	2
		Serviço Social	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia Geral	1	1
				Microsociologia	2	1
				Sociologia da Família	2	1
		Relações Públicas e Comunicação	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia da Cultura	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Comunicação Social e Cultura	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia Geral	1	1
				Sociologia da Cultura	2	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
				Sociologia e Estudos de Opinião	3	1

⁶⁶ Legenda: 1 – Licenciatura; 2 – Mestrado Integrado.

⁶⁷ Legenda: 1 – Disciplina obrigatória; 2 – Disciplina optativa.

				Sociologia Política	3	1
Universidade do Algarve	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais	Ciências da Educação e da Formação	1	Sociologia da Educação	1	1
		Psicologia	1	Sociologia da Educação	3	2
				Teorias Sociológicas Clássicas I	3	2
	Faculdade de Ciências e Tecnologia	Ciências Farmacêuticas	2	História e Sociologia da Farmácia	1	1
Universidade de Aveiro		Administração Pública	1	Sociologia das Organizações	3	1
		Administração Pública (Menor em Ciência Política)		Sociologia Política	3	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação e da Escola	3	1
		Línguas e Estudos Editoriais	1	Sociologia da Leitura	2	1
		Novas Tecnologias da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Psicologia	1	Sociologia da Cultura e da Mudança	1	1
				Sociologia da Política	3	2
		Turismo	1	Sociologia e Metodologia em Turismo	1	1
Universidade da Beira Interior	Faculdade de Artes e Letras	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
	Faculdade de Ciências da Saúde	Ciências Farmacêuticas	2	Sociologia da Saúde	3	???
		Medicina	2	Antropologia e Sociologia	2	???
		Optometria - Ciências da Visão	1	Sociologia da Saúde	3	2
	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	Ciência Política e Relações Internacionais	1	Sociologia Geral	1	1
		(ramo Relações Internacionais)	1	Sociologia Política	3	2
	Faculdade de Engenharia	Arquitectura	2	Sociologia	4	1
		Design de Moda	1	Sociologia do Consumo e da Moda	2	1
Universidade de Coimbra	Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física	Ciências do Desporto	1	Sociologia da Educação	1	1
		Ciências do Desporto - PL	1	Sociologia da Educação	1	1
	Faculdade de Economia	Economia	1	Fontes de Informação Sociológica (Oficina de Projecto I)	3	2
				Introdução à Sociologia	3	2
				Pensamento Sociológico Clássico	3	2
				Sociologia Rural e Urbana	3	2
				Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	2
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	2
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	2
				Sociologia das Relações Internacionais	3	2
				Sociologia do Poder e da Administração	3	2
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	2
				Teorias Sociológicas	3	2
				Técnicas Qualitativas de Investigação Sociológica	3	2

		Economia - Menor em Sociologia	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	1
				Sociologia do Poder e da Administração	3	1
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	1
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	1
		Gestão	1	Fontes de Informação Sociológica (Oficina de Projecto I)	3	2
				Introdução à Sociologia	3	2
				Pensamento Sociológico Clássico	3	2
				Sociologia Rural e Urbana	3	2
				Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	2
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	2
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	2
				Sociologia das Relações Internacionais	3	2
				Sociologia do Poder e da Administração	3	2
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	2
				Teorias Sociológicas	3	2
				Técnicas Qualitativas de Investigação Sociológica	3	2
		Gestão - Menor em Sociologia	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	1
				Sociologia do Poder e da Administração	3	1
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	1
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	1
		Relações Internacionais	1	Sociologia das Relações Internacionais	1	1
				Fontes de Informação Sociológica (Oficina de Projecto I)	3	2
				Introdução à Sociologia	3	2
				Pensamento Sociológico Clássico	3	2
				Sociologia Rural e Urbana	3	2
				Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	2
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	2
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	2
				Sociologia das Relações Internacionais	3	2
				Sociologia do Poder e da Administração	3	2
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	2
				Teorias Sociológicas	3	2
				Técnicas Qualitativas de Investigação Sociológica	3	2
		Relações Internacionais - Menor em Sociologia	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	1
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	1
				Sociologia Rural e Urbana	3	1
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	1
Faculdade de Farmácia	Ciências Farmacêuticas	2	Sociologia da Saúde	5	2	

	Faculdade de Letras	Ciência da Informação Arquivística e Biblioteconómica	1	Sociologia da Informação	1	1
		Jornalismo	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Turismo, Lazer e Património	1	Sociologia do Turismo	3	2
	Faculdade de Medicina	Medicina	2	Sociologia Médica	1	2
	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação	Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação I	1	1
				Sociologia da Educação II	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Transformação Social	1	1
				Sociologia do Trabalho e do Emprego	1	1
				Psicossociologia da Educação	2	1
				Psicossociologia da Família	2	1
Universidade de Évora	Escola de Artes	Artes Visuais - Multimédia (variante Escultura)	1	Sociologia da Arte	1	2
		Artes Visuais - Multimédia (variante Pintura)	1	Sociologia da Arte	1	2
		Artes Visuais - Multimédia (variante Multimédia)	1	Sociologia da Arte	1	2
		Design	1	Cultura, Sociologia e Comunicação no Contexto Actual	3	2
		Música (Ramo: Interpretação)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
		Música (Ramo: Composição)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
		Música (Ramo: Musicologia)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
		Música (Ramo: Jazz)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
	Escola de Ciências e Tecnologia	Arquitectura Paisagista	1	Elementos de Sociologia	3	1
		Ciência e Tecnologia Animal	1	Optativa livre (das áreas de Informática, Economia, Sociologia ou Linguística)	1	2
		Ciências do Desporto	1	Sociologia do Desporto	1	1
	Escola de Ciências Sociais	Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Família	2,3	2
		Ciências da Informação e da Documentação	1	Sociologia da Comunicação e dos Media	1	1
		Educação Básica	1	Elementos de Sociologia da Educação	1	1
		Línguas, Literaturas e Culturas	1	Sociologia da Cultura	2,3	2
		Línguas, Literaturas e Culturas - PL	1	Sociologia da Cultura	2,3	2
		Relações Internacionais	1	Sociologia da Paz e dos Conflitos	2	1
		Relações Internacionais - PL	1	Sociologia da Paz e dos Conflitos	2	1
		Turismo (Turismo e Desenvolvimento)	1	Sociologia do Património Cultural I	1	1
				Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2,3	2
				Sociologia do Planeamento Regional e Local	2,3	2
				Sociologia das Migrações	2,3	2
				Sociologia das Organizações	2,3	2
				Sociologia do Ciberespaço	2,3	2

				Sociologia do Consumo	2,3	2
				Sociologia do Território	2,3	2
		Turismo (Turismo e Animação Sócio-Cultural)	1	Sociologia do Património Cultural I	1	1
				Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2,3	2
				Sociologia do Planeamento Regional e Local	2,3	2
				Sociologia das Migrações	2,3	2
				Sociologia do Património Cultural II	2,3	2
				Sociologia do Ciberespaço	2,3	2
				Sociologia do Consumo	2,3	2
				Sociologia do Território	2,3	2
		Turismo (Percurso Composto)	1	Sociologia do Património Cultural I	1	1
				Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2	2
Universidade de Lisboa	Faculdade de Belas-Artes	Arte Multimédia – percurso de Ambientes Interactivos	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Animação	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Audiovisuais	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Fotografia	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Performance/Instalação	1	Sociologia	3	2
		Ciências da Arte e do Património	1	Sociologia	3	2
		Design de Comunicação	1	Sociologia	1	1
		Pintura	1	Sociologia	4	2
	Faculdade de Ciências	Bioquímica	1	Questões da Sociologia da Comunicação	3	2
		Ciências da Saúde	1	Sociologia da Saúde	3	1
		Engenharia Geográfica	1	Questões da Sociologia da Comunicação	2	2
		Engenharia Informática	1	Questões da Sociologia da Comunicação	2	2
		Engenharia Informática - PL	1	Questões da Sociologia da Comunicação	2	2
		Estatística Aplicada	1	Sociologia e Modernidade	2	1
		Estudos Gerais - Major em Artes do Espetáculo	???	Sociologia das Artes e do Espetáculo	????	?????
		Estudos Gerais - Major em Comunicação em Língua Portuguesa	???	Sociologia da Comunicação	????	?????
		Estudos Gerais - Minor em Comunicação em Língua Portuguesa	???	Sociologia da Comunicação	????	?????
		Estudos Gerais - Minor em Edição	???	Sociologia da Comunicação	????	?????
		Física	1	Sociologia e Modernidade	2	2
		Física - Ramo de Astronomia e Astrofísica	1	Sociologia e Modernidade	2	2
		Matemática	1	Sociologia e Modernidade	2	2
				Questões da Sociologia da Comunicação	2	2

		Matemática Aplicada	1	Sociologia e Modernidade	2	2
				Questões da Sociologia da Comunicação	2	2
		Matemática Aplicada - PL	1	Sociologia e Modernidade	2	2
				Questões da Sociologia da Comunicação	2	2
		Matemática - PL	1	Sociologia e Modernidade	2	2
				Questões da Sociologia da Comunicação	2	2
		Meteorologia, Oceanografia e Geofísica	1	Questões da Sociologia da Comunicação	1	2
		Tecnologias da Informação e da Comunicação	1	Sociologia e Modernidade	1	2
		Tecnologias da Informação e da Comunicação - Minor em Biologia	1	Sociologia das Organizações	3	2
		Tecnologias da Informação e da Comunicação - Minor em Design Multimédia	1	Sociologia das Organizações	3	2
		Tecnologias da Informação e da Comunicação - Minor em Estatística e Investigação Operacional	1	Sociologia das Organizações	3	2
		Tecnologias da Informação e da Comunicação - Minor em Tecnologia de Informação Informática	1	Sociologia das Organizações	3	2
		Química	1	Sociologia e Modernidade	2	2
		Química Tecnológica	1	Sociologia e Modernidade	1	2
		Engenharia da Energia e do Ambiente	2	Questões da Sociologia da Comunicação	1	2
		Engenharia Física	2	Questões da Sociologia da Comunicação	4	2
	Faculdade de Direito	Direito	1	Sociologia do Direito	1	2
	Faculdade de Letras	Ciências da Linguagem	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Estudos Artísticos: Variante em Artes do Espectáculo	1	Sociologia das Artes e do Espetáculo	3	1
		Estudos Eslavos	1	Sociologia do Mundo Esloveno	1,2,3	2
		Estudos Europeus	1	Sociologia	2,3	2
				Sociologia das Artes de Espectáculo	2,3	2
		Estudos Portugueses - Major em Língua Portuguesa	1	Sociologia da Comunicação	????	2
	Faculdade de Medicina Dentária	Higiene Oral	1	Sociologia	3	1
		Prótese Dentária	1	Sociologia	2	1
		Medicina Dentária	2	Sociologia	2	1
	Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação	Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação I	1	1
				Sociologia da Educação II	1	1
Universidade da Madeira	Faculdade de Artes e Humanidades	Arte e Multimédia	1	Sociologia da Cultura, das Artes e do Design	3	1
		Design	1	Sociologia da Cultura, das Artes e do Design	3	1
	Faculdade de Ciências Sociais	Ciências da Educação - Menor em Educação Sénior	1	Sociologia da Educação	1	1
		Ciências da Educação - Menor em Educação Social	1	Sociologia da Educação	1	1
		Economia	1	Sociologia	3	2
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	2	1
		Educação Física e Desporto	1	História e Sociologia do Desporto	2	1

		Serviço Social	1	Sociologia	1	1
Universidade do Minho	Instituto de Ciências Sociais	Arqueologia	1	Introdução à Sociologia	3	2
	Escola de Engenharia	Design e Marketing de Moda	1	Psicologia e Sociologia do Design e da Moda	2	1
		Engenharia e Gestão Industrial	2	Sociologia e Direito das Organizações	4	1
	Instituto de Educação	Educação	1	Sociologia da Educação I	1	1
				Sociologia da Educação II	1	1
				Sociologia da Educação Não-Escolar	2	2
		Educação - PL	1	Sociologia da Educação I	1	1
				Sociologia da Educação II	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação Não-Escolar	2	2
				Sociologia da Infância e da Educação	2	1
	Instituto de Letras e Ciências Humanas	Filosofia	1	Sociologia do Desenvolvimento	2	2
		Música - PL	1	Sociologia da Arte	2	2
				Sociologia da Música	3	1
Universidade Nova de Lisboa	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	História da Arte	1	Sociologia da Arte	???	2
		Ciência Política e Relações Internacionais	1	Sociologia Política	???	1
		Ciências da Comunicação - Cinema e Televisão	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências da Comunicação - Comunicação, Cultura e Artes	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências da Comunicação - Comunicação Estratégica	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências da Comunicação - Jornalismo	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências Musicais	1	Sociologia da Música - Teoria e Método	???	1
				Sociologia da Música - Problemáticas	???	2
	Faculdade de Direito	Direito	1	Sociologia Jurídica	2	2
	Faculdade de Ciências e Tecnologia	Engenharia Electrotécnica e de Computadores	2	Sociologia das Novas Tecnologias da Informação	4,5	2
		Engenharia Química e Bioquímica	2	Sociologia das Organizações	4,5	2
Universidade do Porto	Faculdade de Letras	História da Arte	1	Qualquer unidade curricular do curso/CE Licenciatura em Sociologia	1, 2	2
		Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	2	1
				Psicossociologia da Formação de Adultos	2	1
				Sociologia da Família e da Educação Familiar	3	1
		Ciência da Informação	1	Sociologia das Organizações	1	1
		Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria, Multimédia	1	Psicossociologia da Comunicação	2	1
		Línguas e Relações Internacionais	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia da Cultura	2,3	2
				Sociologia do Poder Político	2,3	2
	Faculdade de Economia	Gestão	1	Sociologia das Organizações	1	1

	Faculdade de Engenharia	Engenharia de Redes e Sistemas Informáticos	2	Sociologia e Ética da Informática	5	1
	Faculdade de Medicina	Medicina	2	Sociologia Médica	1	1
	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação	Psicologia	2	Sociologia dos Dispositivos de Mediação	3	2
Universidade Técnica de Lisboa	Instituto Superior de Agronomia	Arquitectura Paisagista	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia Agronómica	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia Alimentar	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia do Ambiente	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia Florestal e dos Recursos Ambientais	1	Análise Sociológica	1	1
	Instituto Superior de Economia e Gestão	Economia	1	Sociologia	2	1
		Finanças	1	Psicossociologia	3	1
		Gestão	1	Sociologia do Trabalho e da Empresa	3	1
	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	Administração Pública e Políticas do Território	1	Sociologia da Cidade e do Território	3	1
		Antropologia	1	Sociologia	1	1
		Ciência Política	1	Sociologia Política e Eleitoral	3	1
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia Geral I	1	1
				Sociologia Geral II	1	1
				Sociologia Política e Comunicação	3	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia Geral I	1	1
				Sociologia Geral II	1	1
				Sociologia Aplicada	1	1
				Métodos e Técnicas de Investigação Sociológica I	2	1
				Métodos e Técnicas de Investigação Sociológica II	2	1
	Faculdade de Motricidade Humana	Ciências do Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Dança	1	Psicossociologia da Arte e da Dança	2	1
		Ergonomia	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
		Gestão do Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Organizações	2	1
	Instituto Superior Técnico	Engenharia do Ambiente	2	Direito e Sociologia do Ambiente	3	1
	Faculdade de Arquitectura	Design	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	1
		Design de Moda	1	Sociologia da Moda	2	1
		Arquitectura	2	Sociologia	3	1
		Arquitectura - PL	2	Sociologia	3	1
		Arquitectura - Especialização em Arquitectura de Interiores	2	Sociologia	3	1
		Arquitectura - Especialização em Gestão Urbanística ou Especialização em Planeamento Urbano Territorial	2	Sociologia da Cidade e do Território	3	1
Universidade de Trás-os-Montes e	Escola de Ciências Humanas e Sociais	Animação Sócio-Cultural	1	Sociologia do Lazer	3	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	3	1

Alto Douro		Gestão	1	Sociologia para Gestores	1	1
		Psicologia	1	Sociologia	3	2
		Turismo	1	Antropologia e Sociologia do Turismo	1	1
Total = 14		170		283		

Quadro 2 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema politécnico público, no ano letivo 2013/2014

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU	DISCIPLINA	ANO	TIPO
Escola Superior de Enfermagem de Lisboa		Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia	1	1
Escola Superior de Enfermagem do Porto		Enfermagem	1	Socioantropologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril		Direcção e Gestão Hoteleira	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Direcção e Gestão Hoteleira (pós-laboral)	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Empresas Turísticas	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Empresas Turísticas (pós-laboral)	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Produtos Turísticos	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Produtos Turísticos (pós-laboral)	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Informação Turística	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Informação Turística (pós-laboral)	1	Sociologia do Turismo	2	1
Escola Superior Náutica Infante D. Henrique		Pilotagem	1	Psicossociologia	2	1
		Engenharia de Máquinas Marítimas - Curso Diurno	1	Psicossociologia	2	1
		Engenharia de Máquinas Marítimas - Curso Nocturno	1	Psicossociologia	3	1
		Gestão de Transportes e Logística	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
		Engenharia de Sistemas Electrónicos Marítimos	1	Psicossociologia	2, 3	2
		Gestão Portuária	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Politécnico de Beja	Escola Superior de Educação	Animação Sócio cultural	1	Sociologia do Lazer e da Cultura	2	1
				Sociologia das Organizações	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2	1
		Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Educação Básica	1	Socioantropologia da Educação	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia	1	1
				Sociologia das Organizações	2	1
				Sociologia da Família	2	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Sociologia da Família	1	1
		Saúde Ambiental	1	Sociologia da Família	2	2
				Psicossociologia	3	1

	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Protecção Civil	1	Psicossociologia em Emergência	2	1
		Solicitadoria	1	Sociologia do Direito	1	1
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
Instituto Politécnico de Bragança	Escola Superior de Educação	Desporto	1	Sociologia do Desporto	1	1
		Educação Social	1	Sociologia da Educação e do Trabalho	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Contabilidade	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
		Gestão	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
		Gestão de Negócios Internacionais	1	Psicossociologia Intercultural Moderna	1	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socioantropologia	1	1
		Farmácia	1	Psicossociologia	3	1
		Análises Clínicas e Saúde Pública	1	Psicossociologia	2	1
		Gerontologia	1	Socioantropologia	1	1
		Dietética e Nutrição	1	Sociologia do Envelhecimento	3	1
				Sociologia da Alimentação	2	1
Instituto Politécnico de Castelo Branco	Escola Superior Agrária	Agronomia	1	Economia e Sociologia	1	1
		Engenharia de Protecção Civil	1	Sociologia e Psicologia Social	1	1
		Nutrição Humana e Qualidade Alimentar	1	Economia e Sociologia	2	1
	Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias	Análises Clínicas e de Saúde Pública	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Cardiopneumologia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Enfermagem	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Fisioterapia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Radiologia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
	Escola Superior de Artes Aplicadas	Música, variante de Formação Musical	1	Sociologia da Música I	1	1
		Design de Interiores e Equipamento	1	Sociologia da Música II	1	1
				Socioantropologia do Espaço	3	1
	Escola Superior de Educação	Desporto e Actividade Física	1	Sociologia das Actividades Corporais	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia da Mudança Social	1	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Gestão	Contabilidade e Gestão Financeira	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Psicossociologia	1	1
				Sociologia do Trabalho e das Organizações	2	1
				Sociologia Jurídica	2	1
		Solicitadoria	1	Sociologia Jurídica	2	1
		Solicitadoria - PL	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Hoteleira	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Hoteleira - PL	1	Sociologia do Turismo	2	1

		Gestão Turística	1	Sociologia do Turismo	2	1
Instituto Politécnico do Cávado e do Ave	Escola Superior de Tecnologia	Design Gráfico	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Design Gráfico - PL	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Gestão da Qualidade, Ambiente e Segurança	1	Ergonomia e Psicossociologia do Trabalho	1	1
Instituto Politécnico de Coimbra	Escola Superior de Educação	Animação Socioeducativa - Educação e Lazer	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Animação Socioeducativa - Educação de Adultos e Desenvolvimento Local	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Animação Socioeducativa - Educação e Lazer - PL	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Animação Socioeducativa - Educação de Adultos e Desenvolvimento Local - PL	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Comunicação Social - Jornalismo e Informação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
				Sociologia dos Media	2	1
		Comunicação Social - Criação de Conteúdos para os Novos Media	1	Sociologia da Comunicação	1	1
				Sociologia dos Media	2	1
		Desporto e Lazer	1	Sociologia do Lazer	1	1
		Gerontologia Social	1	Sociologia e Demografia do Envelhecimento	1	1
		Turismo	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
		Turismo - PL	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Oliveira do Hospital	Gestão Integrada em Qualidade, Ambiente e Segurança	1	Psicossociologia do Trabalho e Desenvolvimento Organizacional	2	1
	Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra	Dietética e Nutrição	1	Sociologia da Alimentação	1	1
		Radiologia	1	Psicossociologia	1	1
		Saúde Ambiental	1	Psicossociologia da Saúde	3	1
Instituto Politécnico da Guarda	Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto	Comunicação e Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	3	2
		Animação Sociocultural	1	Sociologia	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	3	1
		Comunicação e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	2	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
		Desporto	1	Sociologia do Desporto	3	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Design de Equipamento	1	Psicossociologia Organizacional	2	1
		Gestão	1	Psicossociologia Organizacional	1	2
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia das Organizações	1	1
	Escola Superior de Turismo	Turismo e Lazer	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	2	2
		Gestão Hoteleira	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	3	1
Instituto Politécnico de Leiria	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais	Animação Cultural	1	Sociologia da Cultura	1	1
		Comunicação Social e Educação Multimédia	1	Sociologia da Comunicação Social	2	1
		Comunicação Social e Educação Multimédia - PL	1	Sociologia da Comunicação Social	2	1

		Desporto e Bem-Estar	1	Antropologia e Sociologia do Desporto	1	1
		Desporto e Bem-Estar - PL	1	Antropologia e Sociologia do Desporto	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia e Antropologia da Educação	1	1
		Educação Social	1	Sociologia do Tempo Livre e do Lazer	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Migrações	2	1
		Educação Social - PL	1	Sociologia do Tempo Livre e do Lazer	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Migrações	2	1
		Relações Humanas e Comunicação Organizacional	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
				Sociologia da Comunicação	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	2	1
		Serviço Social - PL	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Protecção Civil	1	Psicossociologia em Emergência	2	1
		Solicitadoria	1	Sociologia Jurídica	2	1
		Solicitadoria - PL	1	Sociologia Jurídica	2	1
	Escola Superior de Artes e Design	Som e Imagem	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Som e Imagem - PL	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar	Animação Turística	1	Sociologia do Lazer	1	1
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	3	1
	Escola Superior de Saúde	Terapia da Fala	1	Sociologia da Saúde	1	1
Instituto Politécnico de Lisboa	Escola Superior de Teatro e Cinema	Teatro - Ramo de Produção	1	Sociologia dos Públicos	2	1
	Escola Superior de Comunicação Social	Audiovisual e Multimédia	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Jornalismo	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
				Sociologia Política e Opinião Pública	3	1
		Publicidade e Marketing	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Relações Públicas e Comunicação Empresarial	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
	Escola Superior de Educação de Lisboa	Animação Sociocultural	1	Psicossociologia das Organizações e Dinâmica de Grupos	2	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	2	1
				Sociologia da Infância, da Família e da Juventude	2, 3	2

	Escola Superior da Tecnologia da Saúde de Lisboa	Análises Clínicas e Saúde Pública	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Anatomia Patológica, Citológica e Tanatológica	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Cardiopneumologia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Dietética e Nutrição	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Alimentação	1	1
		Farmácia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia da Medicação e do Medicamento	3	1
		Fisioterapia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Medicina Nuclear	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Ortoprotesia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Ortótica	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Radiologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Radioterapia	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Saúde Ambiental	1	Sociologia das Organizações	1	1
				Sociologia do Ambiente	3	1
Instituto Politécnico de Portalegre	Escola Superior de Educação	Animação Sociocultural	1	Sociologia Rural e Urbana	3	1
		Educação Artística	1	Sociologia da Arte	2	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1
		Jornalismo e Comunicação – Perfil Comunicação Empresarial – Publicidade e Relações Públicas	1	Psico-Sociologia da Comunicação	1	1
		Jornalismo e Comunicação – Perfil Jornalismo	1	Psico-Sociologia da Comunicação	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia Geral	2	1
		Turismo	1	Psico-Sociologia da Comunicação	3	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socio-antropologia da Saúde	1	1
				Psicossociologia das Organizações de Saúde	3	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Acessoria de Administração	1	Sociologia das Organizações	3	1
		Design de Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	2
		Design e Animação Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	2	2
Instituto Politécnico	Escola Superior de	Ciências do Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1

do Porto	Educação	Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1
		Educação Social	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Organizações	2	1
		Educação Social - PL	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Organizações	2	1
		Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa	1	Psicossociologia da Comunidade Surda	1	1
		Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa - PL	1	Psicossociologia da Comunidade Surda	1	1
	Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão	Contabilidade e Administração	1	Sociologia das Organizações	2	1
		Contabilidade e Administração - PL	1	Sociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Felgueiras	Ciências Empresariais	1	Psicossociologia do Trabalho	2	2
		Engenharia de Segurança no Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
		Tecnologias da Madeira	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
	Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto	Análises Clínicas e Saúde Pública	1	Psicossociologia da Saúde	3	1
		Radiologia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Saúde Ambiental	1	Psicossociologia das Organizações	3	1
		Terapia da Fala	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Psicossociologia	1	1
	Escola Superior de Contabilidade e Administração	Contabilidade e Administração	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Actividades Turísticas	1	Sociologia do Turismo	3	2
Instituto Politécnico de Santarém	Escola Superior Agrária	Engenharia do Ambiente - PL	1	História e Sociologia	1	1
		Nutrição Humana e Qualidade Alimentar	1	Psicosociologia	2	1
	Escola Superior de Educação	Animação Cultural e Educação Comunitária	1	Sociologia da Cultura	1	1
				Psico-Sociologia das Organizações e Dinâmica de Grupo	2	1
		Educação e Comunicação Multimédia	1	Psico-Sociologia das Organizações	1	1
		Educação e Comunicação Multimédia - PL	1	Psico-Sociologia das Organizações	1	1
		Educação Social	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Educação Não-Formal	1	1
				Sociologia da Exclusão e Marginalidade Social	2	1
				Psicossociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	3	1
		Educação Social - PL	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Educação Não-Formal	1	1
				Sociologia da Exclusão e Marginalidade Social	2	1
				Psicossociologia da Família	2	1

				Sociologia das Organizações	3	1
	Escola Superior de Desporto de Rio Maior	Atividade Física e Estilos de Vida Saudáveis	1	Sociologia do Desporto	1	2
		Condição Física e Saúde no Desporto	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Desporto de Natureza e Turismo Activo	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Gestão das Organizações Desportivas	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Psicologia do Desporto e do Exercício	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Treino Desportivo	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Treino Desportivo - PL	1	Sociologia do Desporto	3	1
Instituto Politécnico de Setúbal	Escola Superior de Educação	Animação e Intervenção Sociocultural	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia da Cultura e Interculturalidade	2	1
				Sociologia da Juventude e Políticas da Cidade	3	1
		Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação e das Organizações Educativas	2	1
				Sociologia da Cultura e Interculturalidade	2	1
		Promoção Artística e Património	1	Sociologia da Arte	3	1
		Tradução e Interpretação de Língua Gestual Portuguesa	1	Sociologia da Cultura e Interculturalidade	2	2
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socioantropologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Infância e do Adolescer	3	2
		Fisioterapia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
	Escola Superior de Tecnologia de Setúbal		1	Psicossociologia das Organizações	4	1
				Sociologia, Higiene e Segurança Hospitalar	2	1
				Sociologia, Higiene e Segurança Hospitalar	3	1
				Sociologia, Higiene e Segurança Hospitalar	2	1
				Sociologia das Organizações e Inovação	3	1
				Sociologia das Organizações e Inovação	3	1
				Sociologia das Organizações e Inovação	3	1
				Sociologia das Organizações e Inovação	3	1
Instituto Politécnico de Tomar	Escola Superior de Gestão	Gestão Turística e Cultural	1	Economia e Sociologia do Turismo	1	1
	Escola Superior de Tecnologia de Abrantes	Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	3	1
		Design e Desenvolvimento de Produtos	1	Sociologia	3	2
		Vídeo e Cinema Documental	1	Sociologia da Comunicação	1	1
	Escola Superior de Tecnologia de Tomar	Gestão do Território	1	Geografia Aplicada e Sociologia Urbana	2	1
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	Escola Superior de Educação	Educação Social Gerontológica	1	Sociologia do Envelhecimento I	1	1
				Sociologia do Envelhecimento II	1	1

		Gestão Artística e Cultural	1	Sociologia e Antropologia da Cultura	1	1
	Escola Superior de Desporto e Lazer de Melgaço	Desporto e Lazer	1	Sociologia do Desporto e Lazer	2	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	2	1
				Psicosociologia das Organizações	3	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Turismo	1	Sociologia do Lazer	1	1
		Turismo (regime pós-laboral)	1	Sociologia do Lazer	1	1
Instituto Politécnico de Viseu	Escola Superior de Educação	Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	1	1
				Sociologia das Organizações	3	1
		Animação Cultural	1	Sociologia	3	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1
		Educação Social	1	Sociologia e Intervenção Comunitária	1	1
		Desporto e Actividade Física	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socioantropologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Família	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego	Gestão Turística, Cultural e Patrimonial	1	Sociologia do Turismo	1	1
				Psicossociologia do Trabalho e das Organizações	2	1
		Serviço Social	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento e da Transformação Social	2	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
				Sociologia da Exclusão	3	1
		Secretariado de Administração	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Viseu	Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
Universidade dos Açores	Escola Superior de Enfermagem de Angra do Heroísmo	Enfermagem	1	Sociologia e Saúde	1	1
	Escola Superior de Enfermagem de Ponta Delgada	Enfermagem	1	Sociologia e Saúde	1	1
Universidade do Algarve	Escola Superior de Educação e Comunicação	Ciências da Comunicação	1	Sociologia Geral	1	2
				Sociologia da Acção Social	2	2
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Design de Comunicação	1	Sociologia da Arte	2	1
		Desporto	1	Sociologia do Desporto	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1

		Educação Social	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia do Território	1	1
				Sociologia do Desporto	2	2
				Sociologia da Família e da Educação	2	1
				Psicossociologia da Comunicação	3	2
		Educação Social - PL	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia do Território	1	1
				Sociologia da Família e da Educação	2	1
	Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo	Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
	Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo (Portimão)	Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
				Psicossociologia das Organizações	3	2
	Escola Superior de Saúde	Dietética e nutrição	1	Psicossociologia da Alimentação	1	1
		Enfermagem	1	Socio-Antropologia da Saúde	1	1
		Farmácia	1	Psicossociologia	2	1
				Psicossociologia da Alimentação	3	2
		Ortoprotesia	1	Psicossociologia	2	1
				Psicossociologia da Alimentação	3	2
		Radiologia	1	Psico-Sociologia	1	1
		Terapia da Fala	1	Sociolinguística	1	1
Universidade de Aveiro	Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro	Finanças	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
				Sociologia da Empresa	3	2
TOTAL= 22		216		295		

Quadro 3 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema militar e policial, no ano letivo 2013/2014⁶⁸

Instituição	Curso	Grau	Disciplina	Ano	Tipo
Academia da Força Aérea	Aeronáutica Militar, na Especialidade Piloto Aviador	2	Sociologia Militar	2	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Administração Aeronáutica	2	Sociologia Militar	2	1
			Sociologia do Trabalho e da Empresa	4	1
			Psicossociologia das Organizações	4	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Engenharia Electrotécnica	2	Sociologia Militar	2	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Engenharia Aeronáutica	2	Sociologia Militar	2	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Engenharia de Aeródromos	2	Sociologia Militar	2	1

⁶⁸ Nota: Nem todos os cursos da Academia Militar têm plano de estudos no site; a Escola do Serviço de Saúde Militar não tem *link* para as licenciaturas.

	Formação Militar Complementar em Medicina	2	Sociologia Militar	2	1
Academia Militar	Ciências Militares, na especialidade de Infantaria	2	Sociologia Militar	2	1
Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna	Ciências Policiais	2	Sociologia I	3	1
			Sociologia II	3	1
TOTAL = 3	8		11		

Quadro 4 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema universitário privado, no ano letivo 2013/2014

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU	DISCIPLINA	ANO	TIPO
Escola Superior Artística do Porto		Animação e Produção Cultural	1	Sociologia da Arte	2	1
		Artes Visuais – Fotografia	1	Sociologia da Arte	1	1
		Cinema e Audiovisual	1	Sociologia da Arte	1	1
		Design e Comunicação Multimédia	1	Sociologia da Arte	1	1
		Teatro - Interpretação e Encenação	1	Sociologia da Arte	1	1
		Arquitectura	2	Sociologia Urbana I	2	1
				Sociologia Urbana II	4	1
Escola Superior Gallaecia		Arquitectura e Urbanismo	2	Sociologia	3	1
		Design	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Artes Plásticas e Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Ecologia e Paisagismo	1	Sociologia	1	1
Escola Universitária das Artes de Coimbra		Arquitectura	2	Sociologia	3	1
		Artes Plásticas	1	Sociologia	3	1
		Design de Comunicação	1	Sociologia	3	1
		Design de Equipamento	1	Sociologia	3	1
IADE		Design	1	Sociologia da Arte	1	1
		Fotografia e Cultura Visual	1	Sociologia da Arte	1	1
		Marketing e Publicidade	1	Psicossociologia do Consumo	2	1
Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz		Ciências da Nutrição	1	História e Sociologia da Alimentação	1	1
		Ciências da Saúde	1	Sociologia da Saúde	1	1
		Ciências Forenses e Criminais	1	Sociologia e Métodos Sociológicos	2	1
				Sociologia Criminal	2	1
		Psicologia Criminal	1	Antropo-sociologia da Criminalidade	1	1
		Ciências Farmacêuticas	2	História e Sociologia da Farmácia	1	1
Instituto Superior de Ciências da Saúde - Norte		Ciências da Nutrição	1	Psicossociologia e Comportamento Alimentar	1	1
		Ciências Forenses e Criminais	1	Sociologia Criminal	1	1
Instituto Superior de Comunicação Empresarial		Comunicação Empresarial	1	Psicossociologia do Consumidor	1	1

Instituto Superior D. Afonso III	Educação Física e Desporto	1	Sociologia das Actividades Físicas	3	1
	Gestão Turística	1	Sociologia do Turismo	3	1
Instituto Superior de Educação e Trabalho	Educação - Administração Educacional	1	Introdução à Sociologia	1	1
			Sociologia da Educação	2	1
			Psicossociologia das Organizações	2	1
			Sociologia das Organizações Educativas	3	1
	Educação - Intervenção Educativa	1	Introdução à Sociologia	1	1
			Sociologia da Educação	2	1
			Psicossociologia das Organizações	2	1
			Sociologia das Organizações Educativas	3	1
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares - Almada	Engenharia Alimentar	1	Antropossociologia Evolutiva	1	1
	Gestão	1	Antropossociologia Evolutiva	1	1
	Motricidade Humana	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Música	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Sociologia da Música	1	1
	Psicologia	1	Antropossociologia	1	1
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares - Mirandela	Artes Visuais	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Música	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Sociologia da Música	1	1
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares - Santo André	Ambiente, Segurança e Higiene no Trabalho	1	Sociologia do Trabalho e das Organizações	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares - Viseu	Artes do Espectáculo	1	Antropossociologia Evolutiva	1	1
			Sociologia do Espetáculo e dos Públicos	3	1
	Ciências da Nutrição	1	História e Sociologia da Alimentação	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Motricidade Humana	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Música	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Sociologia da Música	1	1

	Psicologia	1	Antropossociologia	1	1
Instituto Superior de Gestão	Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia	1	1
			Psicossociologia das Organizações	2	1
	Economia	1	Sociologia	2	1
	Marketing	1	Sociologia	1	1
	Gestão	1	Sociologia	2	1
Instituto Superior de Línguas e Administração de Leiria	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Superior de Línguas e Administração de Santarém	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Superior de Línguas e Administração de Vila Nova de Gaia	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Superior da Maia	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Informação	1	1
	Criminologia	1	Sociologia I	1	1
			Sociologia II	1	1
	Educação Física e Desporto	1	Sociologia da Atividade Física e do Desporto	2	1
	Engenharia de Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	3	1
	Gestão da Qualidade, Ambiente e Segurança	1	Psicossociologia do Trabalho	3	1
	Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
	Gestão de Recursos Humanos	1	Psicossociologia do Trabalho e das Organizações I	2	1
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações II	2	1
	Psicologia	1	Sociologia	2	2
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações I	3	1
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações II	3	2
	Tecnologias de Comunicação Multimédia	1	Sociologia da Informação	2	1
	Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes	Contabilidade	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
	Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Actividades Físicas	2	1
	Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
	Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho e dos Processos de Gestão	1	1
	Arquitectura	2	Sociologia	3	1
Instituto Superior Miguel Torga	Serviço Social	1	Sociologia	1	1
			Sociologia do Desenvolvimento e das Transformações Sociais	3	1
	Comunicação Empresarial	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Design de Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
Instituto Superior de Serviço Social do Porto	Gerontologia Social	1	Psicossociologia das Organizações I	1	1
			Sociologia do Envelhecimento I	1	1

			Psicossociologia das Organizações II	1	1
			Sociologia do Envelhecimento II	1	1
			Sociologia do Envelhecimento III	2	1
			Sociologia do Envelhecimento IV	2	1
			Sociologia do Envelhecimento V	3	1
	Serviço Social	1	Teorias Sociológicas 1	1	1
			Teorias Sociológicas 2	2	1
			Sociologia da Marginalidade Social 1	3	1
			Sociologia da Marginalidade Social 2	3	1
ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida	Desenvolvimento Comunitário	1	Sociologia	1	1
	Psicologia (Ciências Psicológicas)	1	Sociologia	1	1
	Reabilitação e Inserção Social	1	Sociologia	1	1
			Psicossociologia das Organizações e Análise Estratégica das Solidariedades Sociais	3	1
Universidade Atlântica	Gestão do Ambiente e do Território	1	Sociologia do Desenvolvimento e Globalização	1	1
	Gestão de Sistemas e Computação	1	Psicossociologia das Organizações	3	2
	Gestão	1	Sociologia do Desenvolvimento e Globalização	1	1
	Gestão em Saúde	1	Sociologia do Desenvolvimento e Globalização	1	1
			Sociologia das Prof. e Organizações de Saúde	3	1
			Psicossociologia das Organizações	3	2
	Marketing e Comunicação Empresarial	1	Sociologia do Desenvolvimento e Globalização	2	2
	Ciências da Nutrição	1	Sociologia da Saúde	1	1
			Sociologia da Alimentação	2	1
Universidade Autónoma de Lisboa	Administração e Gestão Desportiva	1	Sociologia do Desporto	2	1
	Arquitetura	2	Sociologia Urbana	3	1
	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Direito	1	Sociologia do Direito	3	1
	Psicologia - Tronco Comum	1	Psicossociologia da Comunicação	3	1
	Psicologia - Ramo Psicologia Social das Organizações e do Trabalho	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	3	1
Universidade Católica Portuguesa	Centro Regional das Beiras	1	Gestão	3	2
		1	Sociologia das Organizações	3	2
			Sociologia I	1	1
			Sociologia II	1	1
			Sociologia Política	2	1
			Psicossociologia das Organizações	2	1
			Sociologia do Desenvolvimento	3	1
	Escola das Artes	1	Conservação e Restauro	2	1
		1	Som e Imagem	2	1

	Escola Superior de Biotecnologia	Ciências da Nutrição	1	Sociologia	1	1
	Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais	Economia	1	Sociologia das Organizações	3	2
		Gestão	1	Sociologia das Organizações	3	2
	Faculdade de Ciências Humanas	Comunicação Social e Cultural	1	Sociologia da Comunicação	3	1
		Serviço Social	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	1	1
	Faculdade de Ciências Sociais	Serviço Social	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	1	1
		Tecnologias de Informação e Comunicação	1	Sociologia da Informação e do Conhecimento	3	1
	Faculdade de Direito (Porto)	Direito	1	Sociologia	1	2
	Faculdade de Economia e Gestão	Economia	1	Sociologia Económica	1	1
		Gestão	1	Sociologia Económica	1	1
	Faculdade de Filosofia	Estudos Artísticos e Culturais	1	Sociologia da Arte	2	1
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Faculdade de Teologia	Ciências Religiosas	1	Sociologia da Religião	2	1
		Teologia	2	Sociologia da Religião	?	1
Faculdade de Teologia (Braga)	Ciências Religiosas	1	Sociologia da Religião	2	1	
	Teologia	2	Sociologia da Religião	?	1	
Universidade Europeia		Gestão de Recursos Humanos e Organização Estratégica	1	Sociologia	1	1
		Marketing, Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia	1	1
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
Universidade Fernando Pessoa	Faculdade de Ciências da Saúde	Ciências da Nutrição	1	História e Antropossociologia da Alimentação	1	1
		Ciências Farmacêuticas	2	História e Sociologia da Farmácia	1	1
		Medicina Dentária	2	Antropossociologia da Saúde	2	1
	Faculdade de Ciência e Tecnologia	Engenharia e Gestão da Qualidade	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
				Psicossociologia do Conflito, da Negociação e da Mediação	3	1
	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais	Ciência Política e Relações Internacionais	1	Sociologia Geral	1	1
				Psicossociologia das Organizações	3	1
		Criminologia	1	Perspectivas Sociológicas do Crime	1	1
		Psicologia	1	Antropossociologia da Religião	2	2
		Serviço Social	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia das Gerações	1	2
	Teorias Sociológicas Contemporâneas			1	1	
			Sociologia da Família	2	1	
			Psicossociologia das Organizações	2	1	

				Sociologia do Desvio e da Exclusão	2	1
				Psicossociologia do Conflito, da Negociação e da Mediação	3	1
Universidade Lusíada de Lisboa	Faculdade de Arquitectura e Artes	Arquitectura e Urbanismo	2	Sociologia Urbana	4	1
	Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa	Economia	1	Sociologia	1	1
		Gestão das Organizações Desportivas	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Marketing e Publicidade	1	Sociologia	2	1
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1
	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais	Políticas de Segurança	1	Sociologia dos Comportamentos Desviantes	2	1
		Comunicação e Multimédia	1	Sociologia	1	2
		Relações Internacionais	1	Sociologia das Relações Internacionais	1	1
		Serviço Social	1	Teorias Sociológicas	1	1
		Motricidade Humana	1	História e Sociologia do Desporto	1	1
Universidade Lusíada do Porto	Faculdade de Arquitectura e Artes	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	4	1
	Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa	Economia	1	Sociologia	1	1
		Marketing	1	Sociologia	2	1
	Faculdade de Direito	Relações Internacionais	1	Sociologia das Relações Internacionais	1	1
Universidade Lusíada de Vila Nova de Famalicão	Faculdade de Arquitectura e Artes	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	4	1
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	Faculdade de Educação Física e Desporto	Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Actividades Físicas	2	1
	Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	5	1
		Ciência e Tecnologia do Som	1	Sociologia dos Meios de Comunicação	1	1
		Ciências da Comunicação e da Cultura	1	Sociologia dos Meios de Comunicação	1	1
		Comunicação Aplicada: Marketing, Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Comunicação e Artes: Criação, Produção e Marketing das Artes	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Comunicação e Jornalismo	1	Sociologia do Jornalismo e da Opinião Pública	3	1
		Informática de Gestão	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Urbanismo e Ordenamento do Território	1	Sociologia Rural e Urbana	1	1
	Escola de Ciências Sociais, Educação e Administração	Ciência das Religiões	1	Socioeconomologia Política do Mundo Contemporâneo	1	1
				Socioantropologia das Religiões	2	1
		Ciência Política e Relações Internacionais	1	Socioeconomia Política da União Europeia	3	1
				Socioeconomia Política do Espaço Lusófono	3	1
		Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	2	1

		Segurança e Higiene do Trabalho	1	Sociologia do Trabalho e Riscos Emergentes	1	1
				Psicossociologia do Trabalho	2	1
	Escola de Ciências Económicas e das Organizações	Contabilidade, Fiscalidade e Auditoria	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho e dos Processos de Gestão	1	1
				Socioeconomia Política da União Europeia	3	1
Universidade Lusófona do Porto	Faculdade de Direito e Ciência Política	Ciência Política e Estudos Eleitorais	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
				Socioeconomia Política da União Europeia	3	1
				Socioeconomia Política do Espaço Lusófono	3	1
	Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação	Ciências da Comunicação e da Cultura	1	Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	1	1
				Sociologia dos Media e da Opinião Pública	2	1
	Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto	Comunicação Aplicada	1	Sociologia dos Media e da Opinião Pública	1	1
				Sociologia do Desporto e das Actividades Físicas	2	1
	Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias	Educação Física e Desporto	1	Sociologia da Educação	1	1
				Psicopedagogia Clínica		
	Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa	Ciências de Engenharia Aeroespacial	1	Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	3	1
		Gestão	1	Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	1	1
		Gestão e Desenvolvimento dos Recursos Humanos	1	Psicossociologia do Trabalho e das Organizações	1	1
				Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	3	1
		Gestão e Engenharia Industrial	1	Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	1	1
		Segurança e Higiene do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho e das Organizações	1	1
				Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	2	2
		Serviço Social	1	Teorias Sociológicas	1	1
Universidade Portucalense Infante D. Henrique		Sociologia da Família		Sociologia da Família	1	1
		Turismo e Gestão de Empresas Turísticas	1	Sociologia / Antropologia do Turismo	1	1
		Direito	1	Sociologia	1	1
		Educação Social	1	Sociologia da Educação	1	1
		Gestão	1	Introdução à Sociologia Geral	1	2
		História e Geografia	1	Sociologia da Educação	1	1
		Solicitadoria	1	Sociologia	1	2
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1

TOTAL = 33		168		231		
------------	--	-----	--	-----	--	--

Quadro 5 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema politécnico privado, no ano letivo 2013/2014

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU	DISCIPLINA	ANO	TIPO
Academia Nacional Superior de Orquestra		Direção de Orquestra	1	História e Sociologia da Música I	2	1
				História e Sociologia da Música II	2	1
		Instrumentista de Orquestra	1	História e Sociologia da Música I	2	1
				História e Sociologia da Música II	2	1
		Piano para Música de Câmara e Acompanhamento	1	História e Sociologia da Música I	2	1
				História e Sociologia da Música II	2	1
CESPU-Instituto Politécnico de Saúde do Norte	Escola Superior de Saúde do Vale do Ave	Dietética	1	Psicossociologia da Alimentação	2	1
		Enfermagem	1	Sociologia da Saúde e da Família	1	1
				Sociologia da Saúde e da Doença	2	1
		Secretariado Clínico	1	Sócio-Antropologia	1	1
	Escola Superior de Saúde do Vale do Sousa	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde e da Família	1	1
				Sociologia da Saúde e da Doença	2	1
Escola Superior Artística do Porto (Guimarães)		Terapia Ocupacional	1	Sociologia da Saúde	1	1
		Artes / Desenho	1	Sociologia da Arte	2, 3	2
		Artes / BD / Ilustração	1	Sociologia da Arte	1,2,3	2
Escola Superior de Educação de Almeida Garrett		Educação Social	1	Sociologia da Arte	1,2,3	2
				Psicossociologia I	1	1
				Psicossociologia II	2	1
Escola Superior de Educação de Fafe		Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada		Educação Básica	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem: Epigénese e Ciclos de Vida	1	1
				Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
		Nutrição Humana, Social e Escolar	1	Antropossociologia Evolutiva	1	1
Escola Superior de Educação Jean Piaget - Nordeste		Educação Física e Desporto	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem: Epigénese e Ciclos de Vida	1	1
				Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
				Sociologia do Desporto	3	1
Escola Superior de Educação Jean Piaget de Arcozelo (V. N. Gaia)		Educação Básica	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem: Epigénese e Ciclos de Vida	1	1
				Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
		Educação Física e Desporto	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem: Epigénese e Ciclos de Vida	1	1

			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Sociologia do Desporto	3	1
	Educação Musical	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem: Epigénese e Ciclos de Vida	1	1
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Educação Socioprofissional	1	Antropossociologia Evolutiva	1	1
			Psicossociologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	2	1
			Antropossociologia da Diferença e dos Desvios Sociais	3	1
Escola Superior de Educação de João de Deus	Gerontologia Social	1	Sociologia dos Tempos Livres e Gerontodrama	3	1
			Sociologia da População e da Família	3	1
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti	Educação Social	1	Sociologia e Educação não Formal	1	1
			Psicossociologia do Comportamento Desviante	2	1
			Sociologia da Educação	2,3	2
Escola Superior de Educação de Torres Novas	Educação Básica	1	Sociologia da Educação	2	1
	Educação Social e Desenvolvimento Comunitário	1	Sociologia	?	1
Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich	Educação Básica	1	Sócio-Antropologia da Família e da Educação	2	1
Escola Superior de Enfermagem da Cruz Vermelha Portuguesa de Oliveira de Azeméis	Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Enfermagem Dr. José Timóteo Montalvão Machado	Enfermagem	1	Sociologia	1	1
Escola Superior de Enfermagem S. Francisco das Misericórdias	Enfermagem	1	Antropologia Sociológica	2	1
Escola Superior de Enfermagem de S. José de Cluny	Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia	1	1
Escola Superior de Enfermagem de Santa Maria	Enfermagem	1	Socioantropologia	1	1
Escola Superior de Saúde do Alcoitão	Fisioterapia	1	Psicosociologia das Relações Interpessoais I	1	1
			Psicosociologia das Relações Interpessoais II	2	1
	Terapia da Fala	1	Sociolinguística	2	1
Escola Superior de Saúde da Cruz Vermelha Portuguesa	Cardiopneumologia	1	Sociologia da Saúde I	1	1
			Sociologia da Saúde II	1	1
	Enfermagem	1	Antropologia / Sociologia	1	1
			Antropologia / Sociologia II	2	1
	Radiologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Saúde Egas Moniz	Anatomia Patológica, Citológica e Tanatológica	1	Sociologia das Profissões e Organizações da Saúde	3	?
	Cardiopneumologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
			Sociologia das Profissões e Organizações	3	1
	Fisioterapia	1	Sociologia da Saúde	2	1

			Psicossociologia das Organizações	3	1
	Radiologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
			Sociologia das Profissões e Organizações	3	1
	Terapia da Fala	1	Sociologia e Saúde	1	1
	Enfermagem	1	Sociologia e Antropologia	1	1
			Sociologia da Saúde	2	1
			Sociologia das Profissões e Organizações	3	1
	Farmácia	1	História e Sociologia da Farmácia	1	1
			Psicossociologia das Organizações	3	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget - Algarve	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Farmácia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Terapia Ocupacional	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget de Vila Nova de Gaia	Análises Clínicas e de Saúde Pública	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Dietética	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Farmácia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Radiologia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget de Viseu	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget / Nordeste	Análises Clínicas e de Saúde Pública	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Ribeiro Sanches	Análises Clínicas e de Saúde Pública	1	Sociologia da Saúde	2	1
	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	4	1
	Farmácia	1	Sociologia da Saúde	2	1
	Radiologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Tecnologias e Artes de Lisboa	Design de Comunicação	1	Sociologia das Organizações	2	1
			Sociologia da Imagem	3	1
Escola Superior de Tecnologias de Fafe	Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1
Instituto Superior de Administração e Gestão	Turismo	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
Instituto Superior de Administração e Línguas	Gestão de Empresas	1	Sociologia da Empresa	3	1

Instituto Superior Autónomo de Estudos Politécnicos		Computação Criativa	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
Instituto Superior de Ciências da Administração		Contabilidade e Administração	1	Sociologia do Trabalho e da Empresa	1	1
Instituto Superior de Ciências Educativas		Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Animação Socio-Cultural	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Cultura e do Lazer	2	1
				Psicossociologia das Organizações	3	1
		Educação Social	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Vida Quotidiana	2	2
				Sociologia da Cultura e do Lazer	2	2
				Sociologia da Família	2	1
				Psicossociologia das Organizações	3	1
Sociologia da Exclusão Social e da Marginalidade	3	1				
Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras		Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
Instituto Superior de Ciências Empresariais e do Turismo		Serviço Social	1	Sociologia da Família	1	1
				Teorias da Inclusão e Sociologia da Marginalidade	2	1
				Sociologia do Lazer e do Trabalho	3	1
Instituto Superior de Ciências da Informação e da Administração		Gestão Internacional	1	Sociologia das Organizações	1	1
		Psicopedagogia	1	Sociologia da População e da Família	3	1
Instituto Superior D. Dinis		Contabilidade e Administração	1	Sociologia das Organizações e do Trabalho	1	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho e dos Processos de Gestão	1	1
Instituto Superior de Educação e Ciências		Intervenção Comunitária	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
Instituto Superior de Entre Douro e Vouga		Gestão de Empresas	1	Sociologia	1	1
		Contabilidade	1	Sociologia	1	1
		Marketing, Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	1	1
Instituto Superior de Novas Profissões		Gestão Comercial e Vendas	1	Sociologia	1	1
		Turismo - vertente Informação Turística	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
		Turismo - vertente Gestão Hoteleira	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
		Secretariado	1	Sociologia	1	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
		Relações Públicas e Publicidade	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
Instituto Superior Politécnico Gaya	Escola Superior de Desenvolvimento Social e Comunitário	Serviço Social	1	Sociologia Contemporânea	2	1
				Psicossociologia do Trabalho	2	1
				Psicossociologia Comunitária	3	1
Instituto Superior Politécnico do Oeste		Gestão de Empresas Turísticas e Hoteleiras	1	Sociologia e Antropologia do Turismo	2	1

Universidade Atlântica	Escola Superior de Saúde Atlântica	Terapia da Fala	1	Sociologia da Saúde	2	1
		Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Família	1	1
				Sociologia das Organizações e Profissões da Saúde	4	2
		Fisioterapia	1	Sociologia em Fisioterapia	1	1
		Radiologia	1	Psicossociologia das Organizações	3	2
		Análises Clínicas e Saúde Pública	1	Sociologia da Saúde	1	2
				Psicossociologia das Organizações	3	2
Universidade Católica Portuguesa	Escola Superior Politécnica de Saúde (Lisboa)	Enfermagem	1	Sociologia	1	1
	Escola Superior Politécnica de Saúde (Porto)	Enfermagem	1	Sociologia	1	1
Universidade Fernando Pessoa	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Antropossociologia da Saúde	1	1
		Reabilitação Psicomotora	1	Antropossociologia da Saúde	2	1
TOTAL = 44		96		144		

Anexo B

Quadro 1 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema universitário público, no ano letivo 2015/2016

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU ⁶⁹	DISCIPLINA	ANO	TIPO ⁷⁰
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa	Escola de Sociologia e Políticas Públicas	Serviço Social - PL	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia do Género	3	2
				Sociologia da Informação e das Redes	3	2
				Sociologia da Família	3	2
				Sociologia da Educação	3	2
Universidade dos Açores	Faculdade de Ciências e Tecnologia	Ciências Médicas	2	Sociologia Médica	1	1
		Ciências do Mar	1	Sociologia das Comunidades Marítimas	2	1
	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	Estudos Portugueses e Ingleses	1	Sociologia da Cultura	2,3	2
				Sociologia da Comunicação	2,3	2
		História	1	Sociologia da Informação	2	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	3	1
		Psicologia	1	Psicossociologia	3	2
		Estudos Euro-Atlânticos	1	Sociologia do Desenvolvimento	2, 3	2
				Introdução à Sociologia	2, 3	2
				Sociologia da Comunicação	2, 3	2
		Serviço Social	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia Geral	1	1
				Microsociologia	2	1
				Sociologia da Família	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento	3	1
		Relações Públicas e Comunicação	1	Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia da Cultura	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Relações Públicas e Comunicação (Minor em Comunicação)	1	Sociologia dos Media e da Informação	3	1
				Sociologia e Estudos de Opinião	3	1
Universidade do	Faculdade de Ciências	Ciências da Educação e da Formação	1	Sociologia da Educação	1	1

⁶⁹ Legenda: 1 – Licenciatura; 2 – Mestrado Integrado.

⁷⁰ Legenda: 1 – Obrigatória; 2 – Optativa.

Algarve	Humanas e Sociais					
	Faculdade de Ciências e Tecnologia	Ciências Farmacêuticas	2	História e Sociologia da Farmácia	1	1
Universidade de Aveiro		Administração Pública	1	Sociologia das Organizações	3	1
		Administração Pública (Menor em Ciência Política)		Sociologia Política	3	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação e da Escola	3	1
		Línguas e Estudos Editoriais	1	Sociologia da Leitura	2	1
		Novas Tecnologias da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Turismo	1	Sociologia e Metodologia em Turismo	1	1
Universidade da Beira Interior	Faculdade de Engenharia	Arquitectura	2	Sociologia	4	1
		Design de Moda	1	Sociologia do Consumo e da Moda	2	1
	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	Ciência Política e Relações Internacionais	1	Sociologia Geral	1	1
		(ramo Relações Internacionais)		Sociologia Política	3	2
		Ciências do Desporto	1	Sociologia do Desporto	3	1
	Faculdade de Artes e Letras	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
	Faculdade de Ciências da Saúde	Ciências Farmacêuticas	2	Sociologia da Saúde	3	1
		Medicina	2	Antropologia e Sociologia	2	1
		Optometria - Ciências da Visão	1	Sociologia da Saúde	3	2
Universidade de Coimbra	Faculdade de Letras	Ciência da Informação	1	Sociologia da Informação	1	1
		Jornalismo e Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
	Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física	Ciências do Desporto	1	Sociologia da Educação	1	1
		Ciências do Desporto - PL	1	Sociologia da Educação	1	1
	Faculdade de Economia	Economia	1	Estudos Sociais da População (Oficina de Projecto II)	3	2
				Fontes de Informação Sociológica (Oficina de Projecto I)	3	2
				Introdução à Sociologia	3	2
				Pensamento Sociológico Clássico	3	2
				Processos Sociais Globais (Oficina Temática II)	3	2
				Sociedade Portuguesa Contemporânea (Oficina Temática I)	3	2
				Sociologia Rural e Urbana	3	2
				Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	2
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	2
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	2
				Sociologia das Relações Internacionais	3	2
				Sociologia do Poder e da Administração	3	2
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	2
				Teorias Sociológicas	3	2
				Técnicas Qualitativas de Investigação Sociológica	3	2

		Economia - Menor em Sociologia	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	1
				Sociologia do Poder e da Administração	3	1
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	1
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	1
		Gestão	1	Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	2
		Relações Internacionais	1	Classes Sociais e Estratificação	3	2
				Sociologia das Relações Internacionais	1	1
				Desigualdades e Movimentos Sociais	3	2
				Fontes de Informação Sociológica (Oficina de Projecto I)	3	2
				Estudos Sociais da População (Oficina de Projecto II)	3	2
				Introdução à Sociologia	3	2
				Pensamento Sociológico Clássico	3	2
				Processos Sociais Globais (Oficina Temática II)	3	2
				Sociedade Portuguesa Contemporânea (Oficina Temática I)	3	2
				Sociologia Rural e Urbana	3	2
				Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	2
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	2
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	2
				Sociologia das Relações Internacionais	3	2
				Sociologia do Poder e da Administração	3	2
				Temas da Sociologia Contemporânea	3	2
				Teorias Sociológicas	3	2
				Técnicas Qualitativas de Investigação Sociológica	3	2
		Relações Internacionais - Menor em Sociologia	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	3	1
				Sociologia da Família e do Quotidiano	3	1
				Sociologia Rural e Urbana	3	1
				Sociologia das Organizações e do Trabalho	3	1
	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação	Serviço Social	1	Sociologia do Desenvolvimento	1	1
				Ciências Sociais	1	1
				Sociologia do Trabalho e do Emprego	2	1
				Psicossociologia da Família	2	1
		Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	1	1
				Análise Psicossocial das Situações Educativas	1	1
	Faculdade de Farmácia	Ciências Farmacêuticas	2	Sociologia da Saúde	5	2
	Faculdade de Medicina	Medicina	2	Introdução à Medicina Social e Saúde Global	1	2
Universidade de Évora	Escola de Artes	Artes Visuais - Multimédia (variante Escultura)	1	Sociologia da Arte	1	2
		Artes Visuais - Multimédia (variante Pintura)	1	Sociologia da Arte	1	2

		Artes Visuais - Multimédia (variante Multimédia)	1	Sociologia da Arte	1	2
		Design	1	Cultura, Sociologia e Comunicação no Contexto Actual	3	2
		Música (Ramo: Interpretação)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
		Música (Ramo: Composição)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
		Música (Ramo: Musicologia)	1	Sociologia da Música I	1	1
				Sociologia da Música II	2,3	2
		Música (Ramo: Jazz)	1	Sociologia da Música II	1,2,3	2
	Escola de Ciências e Tecnologia	Arquitectura Paisagista	1	Elementos de Sociologia	3	1
		Ciência e Tecnologia Animal	1	<i>Optativa livre (das áreas de Informática, Economia, Sociologia ou Linguística)</i>	1	2
		Ciências do Desporto	1	Elementos de Sociologia do Desporto	1	1
	Escola de Ciências Sociais	Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Família	2,3	2
		Educação Básica	1	Elementos de Sociologia da Educação	1	1
		Línguas e Literaturas	1	<i>Qualquer das obrigatórias ou optativas do curso de Sociologia?</i>		2
		Psicologia	1	Psicossociologia das Organizações	3	1
		Relações Internacionais	1	Sociologia da Paz e dos Conflitos	2	1
		Turismo	1	Métodos e Técnicas de Investigação Social	1	1
				Sociologia do Turismo	1	1
				Sociologia do Desenvolvimento	2	2
				Sociologia do Planeamento Regional e Local	2,3	2
				Sociologia das Organizações	2,3	2
Universidade de Lisboa	Faculdade de Belas-Artes	Arte Multimédia – percurso de Ambientes Interactivos	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Animação	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Audiovisuais	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Fotografia	1	Sociologia	3	2
		Arte Multimédia – percurso de Performance/Instalação	1	Sociologia	3	2
		Design de Comunicação	1	Sociologia	1	1
	Faculdade de Ciências	Ciências da Saúde	1	Sociologia da Saúde	3	1
		Engenharia Geoespacial	1	Sociologia e Modernidade	1, 2, 3	2
		Engenharia Informática	1	Sociologia e Modernidade	1	2
		Estatística Aplicada	1	Sociologia e Modernidade	2	1
		Física	1	Sociologia e Modernidade	3	2
		Física - Ramo de Astronomia e Astrofísica	1	Sociologia e Modernidade	3	2
		Matemática	1	Sociologia e Modernidade	1, 2	2
		Matemática Aplicada	1	Sociologia e Modernidade	2	2

		Meteorologia, Oceanografia e Geofísica	1	Sociologia e Modernidade	1	2
		Tecnologias da Informação	1	Sociologia e Modernidade	1	2
		Química	1	Sociologia e Modernidade	1, 2	2
		Química Tecnológica	1	Sociologia e Modernidade	1	2
		Engenharia da Energia e do Ambiente	2	Sociologia e Modernidade	1	2
	Faculdade de Direito	Direito	1	Sociologia do Direito	1	2
		Direito - PL	1	Sociologia do Direito	1	2
	Faculdade de Letras	Ciências da Linguagem	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Artes e Humanidades - Major em Artes do Espectáculo	2	Sociologia das Artes do Espectáculo	???	2
		Artes e Humanidades - Major em Comunicação em Língua Portuguesa	2	Sociologia da Comunicação	???	2
		Artes e Humanidades - Minor em Comunicação em Língua Portuguesa	1	Sociologia da Comunicação	???	2
		Artes e Humanidades - Minor em Edição	1	Sociologia da Comunicação	???	2
		Ciências da Cultura	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Estudos Artísticos: Variante em Artes do Espectáculo	1	Sociologia das Artes e do Espectáculo	3	1
		Estudos Europeus - Especialização em Políticas e Desenvolvimento	1	Sociologia	???	2
		Estudos Europeus - Especialização em Culturas e Sociedade	1	Sociologia	???	2
				Sociologia das Artes de Espectáculo	???	2
		Estudos Europeus - Especialização em Comunicação Intercultural	1	Sociologia das Artes de Espectáculo	???	2
		Estudos Portugueses - Major em Língua Portuguesa	2	Sociologia da Comunicação	????	2
		Estudos Gerais - Major em Artes do Espectáculo	2	Sociologia das Artes e do Espectáculo	????	2
		Estudos Gerais - Major em Comunicação e Cultura	2	Sociologia da Comunicação	????	2
		Estudos Gerais - Minor em Língua Portuguesa	1	Sociologia da Comunicação	????	2
		Estudos Gerais - Major em Língua Portuguesa	2	Sociologia da Comunicação	????	2
				Sociologia		2
		Estudos Gerais - Major em Economia	2	Sociologia do Trabalho e da Empresa		2
				Sociologia		2
		Estudos Gerais - Minor em Economia	1	Sociologia do Trabalho e da Empresa		2
				Sociologia		2
		Estudos Gerais - Minor em Edição	1	Sociologia da Comunicação	????	2
		Estudos Gerais - Minor em Estudos Jurídicos	1	Sociologia do Direito		2
		Estudos Gerais - Minor em Gestão	1	Sociologia		2
		Estudos Gerais - Minor em Ciências da Motricidade	1	Sociologia do Trabalho e da Empresa		2
				Sociologia do Desporto	2	
		Estudos Portugueses - Minor em Edição	1	Sociologia da Comunicação	???	2

		Estudos Portugueses - Minor em Língua Portuguesa	1	Sociologia da Comunicação	????	2
		Línguas, Literaturas e Culturas - Major em Línguas Modernas	2	Sociologia da Comunicação	????	2
		Línguas, Literaturas e Culturas - Minor em Línguas Modernas	1	Sociologia da Comunicação	????	2
		Línguas, Literaturas e Culturas - Minor em Edição	1	Sociologia da Comunicação	????	2
	Faculdade de Medicina Dentária	Higiene Oral	1	Sociologia	3	1
		Medicina Dentária	2	Sociologia	2	1
	Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação	Educação e Formação	1	Sociologia da Educação e da Formação	1	1
				Sociologia da Educação e das Culturas Juvenis	1	1
	Instituto Superior de Agronomia	Arquitectura Paisagista	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia Agronómica	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia Alimentar	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia do Ambiente	1	Análise Sociológica	1	1
		Engenharia Florestal e dos Recursos Ambientais	1	Análise Sociológica	1	1
	Instituto Superior de Economia e Gestão	Economia	1	Sociologia	2	1
				Sociologia do Trabalho e da Empresa	3	2
				Sociologia Económica e Financeira	3	2
				Sociologia Política	3	2
				Psicossociologia	3	2
				Psicossociologia das Organizações	3	2
		Finanças	1	Psicossociologia	3	1
				Sociologia	3	2
				Sociologia do Trabalho e da Empresa	3	2
				Sociologia Económica e Financeira	3	2
				Sociologia Política	3	2
				Psicossociologia das Organizações	3	2
		Gestão	1	Sociologia do Trabalho e da Empresa	3	1
				Sociologia	3	2
				Psicossociologia	3	2
				Sociologia Económica e Financeira	3	2
				Sociologia Política	3	2
				Psicossociologia das Organizações	3	2
		Matemática Aplicada à Economia e à Gestão	1	Sociologia do Trabalho e da Empresa	3	2
				Sociologia	3	2
				Psicossociologia	3	2
				Sociologia Económica e Financeira	3	2
				Sociologia Política	3	2

				Psicossociologia das Organizações	3	2
	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	Administração Pública e Políticas do Território	1	Sociologia da Cidade e do Território	3	1
		Antropologia	1	Teoria Social Clássica	1	1
		Ciência Política	1	Sociologia Política e Eleitoral	3	1
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia Geral I	1	1
				Sociologia Geral II	1	1
				Sociologia Política e Comunicação	3	1
		Gestão de Recursos Humanos - PL	1	Sociologia do Trabalho	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia Aplicada	1	1
		Serviço Social - PL	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia Aplicada	1	1
	Faculdade de Motricidade Humana	Ciências do Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Dança	1	Psicossociologia da Arte e da Dança	2	1
		Ergonomia	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
		Gestão do Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Organizações	2	1
	Faculdade de Arquitectura	Design	1	Sociologia da Comunicação e do Consumo	2	1
		Design de Moda	1	Moda e Sociedade	3	1
		Arquitectura	2	Sociologia Urbana	4	1
		Arquitectura - PL	2	Sociologia Urbana	4	1
		Arquitectura - Especialização em Arquitectura de Interiores	2	Sociologia Urbana	4	1
		Arquitectura - Especialização em Urbanismo	2	Sociologia Urbana	4	1
	Instituto Superior Técnico	Engenharia do Ambiente	2	Direito e Sociologia do Ambiente	3	1
Universidade da Madeira	Faculdade de Artes e Humanidades	Arte e Multimédia	1	Sociologia da Cultura	3	1
		Design	1	Sociologia da Cultura	3	1
	Faculdade de Ciências Sociais	Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	1	1
		Economia	1	Sociologia da Empresa e das Organizações	3	2
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	2	1
		Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Gestão	1	Sociologia da Empresa e das Organizações	1	1
Universidade do Minho	Instituto de Ciências Sociais	Arqueologia	1	Sociologia	3	2
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia	1	2
				Sociologia da Comunicação	2	1
	Escola de Engenharia	Design e Marketing de Moda	1	Psicologia e Sociologia do Design e da Moda	2	1
		Engenharia e Gestão Industrial	2	Sociologia e Direito das Organizações	4	1
	Instituto de Educação	Educação	1	Sociologia da Educação I	1	1

				Sociologia da Educação II	1	1
				Sociologia da Educação Não-Escolar	2	2
		Educação - PL	1	Sociologia da Educação I	1	1
				Sociologia da Educação II	1	1
				Sociologia da Educação Não-Escolar	2	2
		Educação Básica	1	Sociologia da Infância e da Educação	2	1
	Instituto de Letras e Ciências Humanas	Filosofia	1	Educação, Escola e Sociedade	3	2
		Línguas e Literaturas Europeias	1	Educação, Escola e Sociedade	3	2
		Música - PL	1	Sociologia da Arte	2	2
				Sociologia da Música	3	1
Universidade Nova de Lisboa	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	Antropologia	1	Teorias Sócio-Antropológicas	???	1
		História da Arte	1	Sociologia da Arte	???	2
		Ciência Política e Relações Internacionais	1	Sociologia Política	???	1
		Ciências da Comunicação - Cinema e Televisão	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências da Comunicação - Comunicação, Cultura e Artes	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências da Comunicação - Comunicação Estratégica	1	Sociologia da Comunicação	???	1
		Ciências da Comunicação - Jornalismo	1	Sociologia da Comunicação	???	1
				Sociologia da Comunicação	???	1
	Faculdade de Direito	Direito	1	Sociologia da Música - Teoria e Método	???	1
				Sociologia da Música - Problemáticas	???	2
	Faculdade de Ciências e Tecnologia	Engenharia Electrotécnica e de Computadores	2	Sociologia Jurídica	1	2
				Sociologia das Novas Tecnologias da Informação	4, 5	2
		Engenharia Biomédica	2	Sociologia das Organizações	4, 5	2
				Sociologia das Novas Tecnologias da Informação	3, 5	2
				Sociologia das Organizações	3, 5	2
		Engenharia Física	2	Sociologia das Novas Tecnologias da Informação	2, 4	2
				Sociologia das Organizações	2, 4	2
Universidade do Porto	Faculdade de Belas-Artes	Design de Comunicação	1	Sociologia das Organizações	4	2
				Sociologia da Cultura	3	1
	Faculdade de Letras	Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	2	1
				Psicossociologia da Formação de Adultos	2	1
				Sociologia da Família e da Educação Familiar	3	1
		Ciência da Informação	1	Sociologia das Organizações	1	1
				Introdução à Sociologia	1	1
				Sociologia da Cultura	2,3	2
	Faculdade de Engenharia	Engenharia de Redes e Sistemas Informáticos	2	Sociologia do Poder Político	2,3	2
				Sociologia e Ética da Informática	5	1

	Faculdade de Economia	Gestão	1	Sociologia das Organizações	1	1
	Faculdade de Medicina	Medicina (Abel Salazar)	2	Sociologia Médica	1	1
	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação	Psicologia	2	Sociologia dos Dispositivos de Mediação	4	2
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Escola de Ciências Humanas e Sociais	Educação Básica	1	Sociologia da Educação	3	1
		Psicologia	1	Sociologia	3	2
		Serviço Social	1	Introdução à Sociologia	1	1
		Turismo	1	Antropologia e Sociologia do Turismo	1	1
Total = 13		177		282		

Quadro 2 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema politécnico público, no ano letivo 2015/2016

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU	DISCIPLINA	ANO	TIPO
Escola Superior de Enfermagem de Coimbra		Enfermagem	1	Sócio-anthropologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Enfermagem de Lisboa		Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia	1	1
Escola Superior de Enfermagem do Porto		Enfermagem	1	Socioantropologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril		Direcção e Gestão Hoteleira	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Direcção e Gestão Hoteleira (PL)	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Empresas Turísticas	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Empresas Turísticas (PL)	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Produtos Turísticos	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Gestão Turística - Ramo Gestão de Produtos Turísticos (PL)	1	Sociologia do Turismo	2	1
		Informação Turística	1	Sociologia do Turismo	2	1
Escola Superior Náutica Infante D. Henrique		Pilotagem	1	Psicossociologia	2	1
		Engenharia de Máquinas Marítimas - Curso Diurno	1	Psicossociologia	2	1
		Engenharia de Máquinas Marítimas - Curso Nocturno	1	Psicossociologia	3	1
		Gestão de Transportes e Logística	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
		Engenharia de Sistemas Electrónicos Marítimos	1	Psicossociologia	2,3	2
		Gestão Portuária	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Politécnico de Beja	Escola Superior de Educação	Desenvolvimento e Empreendedorismo Social	1	Sociologia das Organizações	2	1
		Educação Básica	1	Socioantropologia da Educação	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia	1	1
				Sociologia das Organizações	2	1

				Sociologia da Família	2	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Sociologia da Família	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
Instituto Politécnico de Bragança	Escola Superior Agrária	Ciência e Tecnologia Alimentar	1	Economia e Sociologia	2	1
	Escola Superior de Educação	Educação Social	1	Sociologia da Educação e do Trabalho	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Contabilidade	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
		Gestão	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
		Gestão - PL	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
		Gestão de Negócios Internacionais	1	Psicossociologia Intercultural Moderna	1	1
		Tecnologia e Gestão Industrial	1	Psicossociologia das Organizações	3	2
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socioantropologia	1	1
		Farmácia	1	Psicossociologia	3	1
		Ciências Biomédicas Laboratoriais	1	Psicossociologia	1	1
		Gerontologia	1	Socioantropologia	1	1
				Sociologia do Envelhecimento	3	1
		Dietética e Nutrição	1	Sociologia da Alimentação	2	1
Instituto Politécnico de Castelo Branco	Escola Superior Agrária	Agronomia	1	Economia e Sociologia	1	1
		Engenharia de Protecção Civil	1	Sociologia e Psicologia Social	1	1
		Nutrição Humana e Qualidade Alimentar	1	Economia e Sociologia	2	1
	Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias	Ciências Biomédicas Laboratoriais	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Fisiologia Clínica	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Enfermagem	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Fisioterapia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Imagem Médica e Radioterapia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
	Escola Superior de Artes Aplicadas	Música, variante de Formação Musical	1	Sociologia da Música I	1	1
				Sociologia da Música II	1	1
		Design de Interiores e Equipamento	1	Socioantropologia do Espaço	3	1
	Escola Superior de Educação	Desporto e Actividade Física	1	Socioantropologia das Actividades Corporais	1	1
		Serviço Social	1	Socioantropologia	1	1
				Sociologia da Mudança Social	1	1
				Sociologia da Família	2	1
	Escola Superior de Gestão	Contabilidade e Gestão Financeira	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Psicossociologia	1	1
				Sociologia do Trabalho e das Organizações	2	1
		Gestão Comercial	1	Psicossociologia	1	1
		Gestão Turística	1	Sociologia do Turismo	2	1

Instituto Politécnico do Cávado e do Ave	Escola Superior de Tecnologia	Design Gráfico	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Design Gráfico - PL	1	Sociologia da Comunicação	2	1
Instituto Politécnico de Coimbra	Escola Superior Agrária	Agricultura biológica	1	Economia e Sociologia	2	1
		Biotecnologia	1	Economia e Sociologia	3	2
		Engenharia Agro-pecuária	1	Economia e Sociologia	2	1
		Tecnologia e Gestão Ambiental	1	Economia e Sociologia	2	1
	Escola Superior de Educação	Animação Socioeducativa - Educação e Lazer	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Animação Socioeducativa - Educação de Adultos e Desenvolvimento Local	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Animação Socioeducativa - Educação e Lazer - PL	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Animação Socioeducativa - Educação de Adultos e Desenvolvimento Local - PL	1	Sociologia do Desenvolvimento e da Mudança Social	2	1
		Comunicação Social - Jornalismo e Informação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
				Sociologia dos Media	2	1
		Comunicação Social - Criação de Conteúdos para os Novos Media	1	Sociologia da Comunicação	1	1
				Sociologia dos Media	2	1
		Desporto e Lazer	1	Sociologia do Desporto e Lazer	2	1
		Gerontologia Social	1	Sociologia e Demografia do Envelhecimento	1	1
		Teatro e Educação	1	Antropologia e Sociologia do Desenvolvimento	2, 3	2
		Turismo	1	Sociologia da Cultura do Lazer e Turismo	1	1
		Turismo - PL	1	Sociologia da Cultura do Lazer e Turismo	1	1
	Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra	Gestão de Empresas - Ramo de Recursos Humanos	1	Sociologia	3	2
	Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra	Dietética e Nutrição	1	Sociologia da Alimentação	1	1
		Engenharia de Segurança no Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	?
		Saúde Ambiental	1	Psicossociologia da Saúde	3	1
Instituto Politécnico da Guarda	Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto	Comunicação e Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	3	2
		Animação Sociocultural	1	Sociologia	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	3	1
		Comunicação e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	2	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
		Desporto	1	Sociologia do Desporto	3	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia da Saúde	1	1
		Farmácia	1	Antropossociologia da Saúde	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Design de Equipamento	1	Psicossociologia Organizacional	2	1
		Gestão	1	Psicossociologia Organizacional	1	2
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia das Organizações	1	1

	Escola Superior de Turismo	Turismo e Lazer	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
Instituto Politécnico de Leiria	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais	Animação Cultural	1	Sociologia da Cultura	1	1
		Comunicação e Média	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Desporto e Bem-Estar	1	Antropologia e Sociologia do Desporto	1	1
		Desporto e Bem-Estar - PL	1	Antropologia e Sociologia do Desporto	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia e Antropologia da Educação	1	1
		Educação Básica - ED	1	Sociologia e Antropologia da Educação	1	1
		Educação Social	1	Sociologia do Tempo Livre e do Lazer	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Migrações	2	1
		Relações Humanas e Comunicação Organizacional	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
				Sociologia da Comunicação	1	1
		Relações Humanas e Comunicação Organizacional - ED	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
				Sociologia da Comunicação	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	2	1
		Serviço Social - PL	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Protecção Civil	1	Psicossociologia em Emergência	2	1
	Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar	Animação Turística	1	Sociologia do Lazer	1	1
		Gestão Turística e Hoteleira - Ramo de Gestão Turística	1	Sociologia e Ética no Turismo	3	1
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	3	1
	Escola Superior de Saúde	Terapia da Fala	1	Sociologia da Saúde	1	1
		Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia da Saúde	1	1
		Ciências da Informação em Saúde	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
Instituto Politécnico de Lisboa	Escola Superior de Teatro e Cinema	Teatro - Ramo de Produção	1	Sociologia dos Públicos	2	1
	Escola Superior de Comunicação Social	Audiovisual e Multimédia	1	Análise Social	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Jornalismo	1	Análise Social	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
				Sociologia Política	3	1
		Publicidade e Marketing	1	Análise Social	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
		Relações Públicas e Comunicação Empresarial	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1

	Escola Superior de Educação de Lisboa	Animação Sociocultural	1	Psicossociologia das Organizações e Dinâmica de Grupos	2	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	2	1
	Escola Superior da Tecnologia da Saúde de Lisboa	Ciências Biomédicas Laboratoriais	1	Sociologia da Saúde e da Doença	3	1
		Fisiologia Clínica	1	Sociologia da Saúde	3	1
		Dietética e Nutrição	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Alimentação	1	1
		Farmácia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia da Medicação e do Medicamento	3	1
		Fisioterapia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Imagem Médica e Radioterapia	1	Sociologia da Saúde	1	1
		Ortoprotesia	1	Sociologia da Saúde	2	1
				Sociologia das Profissões	3	1
		Ortótica	1	Sociologia da Saúde	1	1
Sociologia das Profissões	3			1		
Saúde Ambiental	1	Sociologia das Organizações	1	1		
		Sociologia do Ambiente	3	1		
Instituto Politécnico de Portalegre	Escola Superior de Educação	Animação Sociocultural	1	Sociologia Rural e Urbana	3	1
				Sociologia das Organizações	1, 2, 3	2
				Sociologia da Cultura	1, 2, 3	2
				Sociologia da Juventude	1, 2, 3	2
				Sociologia da Família	1, 2, 3	2
				Sociologia da Vida Quotidiana	1, 2, 3	2
		Educação Artística	1	Sociologia da Arte	2	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1
		Jornalismo e Comunicação – Perfil Comunicação Empresarial – Publicidade e Relações Públicas	1	Psico-Sociologia da Comunicação	1	1
		Jornalismo e Comunicação – Perfil Jornalismo	1	Psico-Sociologia da Comunicação	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia Geral	2	1
				Sociologia do Território	1, 2, 3	2
	Sociologia do Quotidiano			1, 2, 3	2	
	Sociologia da Família			1, 2, 3	2	
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socio-antropologia da Saúde	1	1
				Psicossociologia das Organizações de Saúde	3	1
Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Design de Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	2	
	Design e Animação Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	2	2	
Instituto Politécnico	Escola Superior de Educação	Ciências do Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1

do Porto		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1
		Educação Social	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Organizações	2	1
		Educação Social - PL	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia das Organizações	2	1
		Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa	1	Psicossociologia da Comunidade Surda	1	1
		Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa - PL	1	Psicossociologia da Comunidade Surda	1	1
	Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão	Contabilidade e Administração	1	Sociologia das Organizações	2	1
		Contabilidade e Administração - PL	1	Sociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Felgueiras	Ciências Empresariais	1	Psicossociologia do Trabalho	2	2
		Engenharia Informática	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
		Segurança do Trabalho e Ambiente	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
		Tecnologias da Madeira	1	Psicossociologia do Trabalho	1	1
	Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto	Saúde Ambiental	1	Psicossociologia das Organizações	3	1
		Terapia da Fala	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Psicossociologia	1	1
	Escola Superior de Contabilidade e Administração	Comunicação Empresarial	1	Psicossociologia do Consumidor	3	?
		Comunicação Empresarial - PL	1	Psicossociologia do Consumidor	3	?
		Contabilidade e Administração	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Contabilidade e Administração - PL	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
Instituto Politécnico de Santarém	Escola Superior Agrária	Engenharia do Ambiente	1	História e Sociologia	1	1
		Engenharia do Ambiente - PL	1	História e Sociologia	1	1
		Qualidade Alimentar e Nutrição Humana	1	Psicossociologia	2	1
	Escola Superior de Educação	Animação Cultural e Educação Comunitária	1	Sociologia da Cultura	1	1
				Psico-Sociologia das Organizações e Dinâmica de Grupo	2	1
		Educação e Comunicação Multimédia	1	Psico-Sociologia das Organizações	1	1
				Psico-Sociologia das Organizações	1	1
		Educação Social	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Educação Não-Formal	1	1
				Sociologia da Exclusão e Marginalidade Social	2	1
				Psicossociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	3	1
		Educação Social - PL	1	Sociologia da Educação	1	1
				Sociologia da Educação Não-Formal	1	1

				Sociologia da Exclusão e Marginalidade Social	2	1
				Psicossociologia da Família	2	1
				Sociologia das Organizações	3	1
	Escola Superior de Desporto de Rio Maior	Condição Física e Saúde no Desporto	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Desporto de Natureza e Turismo Activo	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Gestão das Organizações Desportivas	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Psicologia do Desporto e do Exercício	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Treino Desportivo	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Treino Desportivo - PL	1	Sociologia do Desporto	3	1
	Escola Superior de Gestão e Tecnologia	Redes Sociais	1	Sociologia do Ciberespaço	2	1
Instituto Politécnico de Setúbal	Escola Superior de Educação	Animação e Intervenção Sociocultural	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia da Juventude e Políticas da Cidade	2	1
		Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Desporto	1	Sociologia do Desporto	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação e das Organizações Educativas	2	1
		Língua Gestual Portuguesa	1	Sociologia da Cultura e Interculturalidade	2	2
		Promoção Artística e Património	1	Sociologia da Cultura e Interculturalidade	2	1
				Sociologia da Arte	3	1
		Tradução e Interpretação de Língua Gestual Portuguesa	1	Sociologia da Cultura e Interculturalidade	2	2
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socioantropologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Infância e do Adolescer	3	2
		Fisioterapia	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
				Psicossociologia das Organizações	4	1
	Escola Superior de Tecnologia de Setúbal	Engenharia Biomédica - Ramo de Sistemas Informáticos em Saúde	1	Sociologia, Higiene e Segurança Hospitalar	2	1
		Engenharia Biomédica - Ramo de Bioelectrónica	1	Sociologia, Higiene e Segurança Hospitalar	3	1
		Engenharia Biomédica - Ramo de Biomecânica	1	Sociologia, Higiene e Segurança Hospitalar	2	1
		Engenharia do Ambiente	1	Sociologia das Organizações e Inovação	3	1
		Engenharia Informática	1	Sociologia das Organizações e Inovação	3	1
Instituto Politécnico de Tomar	Escola Superior de Tecnologia de Abrantes	Comunicação Social	1	Sociologia	1	1
		Vídeo e Cinema Documental	1	Sociologia da Comunicação	1	1
	Escola Superior de Tecnologia de Tomar	Gestão do Território	1	Geografia Aplicada e Sociologia Urbana	2	1
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	Escola Superior de Educação	Educação Social Gerontológica	1	Sociologia do Envelhecimento I	1	1
				Sociologia do Envelhecimento II	1	1
		Gestão Artística e Cultural	1	Sociologia e Antropologia da Cultura	1	1

	Escola Superior de Desporto e Lazer de Melgaço	Desporto e Lazer	1	Sociologia do Desporto e Lazer	2	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	2	1
				Psicossociologia das Organizações	3	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão	Turismo	1	Sociologia do Lazer	1	1
		Turismo (regime pós-laboral)	1	Sociologia do Lazer	1	1
Instituto Politécnico de Viseu	Escola Superior de Educação	Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Animação Cultural	1	Sociologia	3	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	2
		Educação Social	1	Sociologia e Intervenção Comunitária	1	1
		Desporto e Actividade Física	1	Sociologia do Desporto	2	1
		Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	2	1
	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Socioantropologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Família	1	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego	Gestão Turística, Cultural e Patrimonial	1	Sociologia do Turismo	1	1
		Serviço Social	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento e da Transformação Social	2	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
				Sociologia da Exclusão	3	1
		Serviço Social - PL	1	Sociologia da Família	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento e da Transformação Social	2	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
				Sociologia da Exclusão	3	1
		Secretariado de Administração	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Viseu	Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
Universidade dos Açores	Escola Superior de Enfermagem de Angra do Heroísmo	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	1	1
	Escola Superior de Enfermagem de Ponta Delgada	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	1	1
Universidade do Algarve	Escola Superior de Educação e Comunicação	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Design de Comunicação	1	Sociologia da Arte	2	1
		Desporto	1	Sociologia do Desporto	1	1
		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	1	1
		Educação Social	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia da Família e da Educação	2	1

		Educação Social - PL	1	Sociologia Geral	1	1
				Sociologia da Família e da Educação	2	1
	Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo	Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1
	Escola Superior de Gestão, Hotelaria e Turismo (Portimão)	Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1
	Escola Superior de Saúde	Dietética e nutrição	1	Psicossociologia da Alimentação	1	1
		Enfermagem	1	Socio-Antropologia da Saúde	1	1
		Farmácia	1	Psicossociologia	2	1
		Ortoprotesia	1	Psicossociologia	2	1
		Terapia da Fala	1	Sociolinguística	1	1
		Ciências Biomédicas Laboratoriais	1	Psicossociologia da Saúde	1	1
		Imagem Médica e Radioterapia	1	Sociologia da Saúde	2	1
Universidade de Aveiro	Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro	Finanças	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
Universidade de Évora	Escola Superior de Enfermagem de São João de Deus	Enfermagem	1	Saúde e Sociedade I	1	1
				Saúde e Sociedade II	4	1
UTAD	Escola Superior de Enfermagem de Vila Real	Enfermagem	1	Antropossociologia da Saúde	1	1
TOTAL = 25		213		280		

Quadro 3 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema militar e policial, no ano letivo 2015/2016⁷¹

Instituição	Curso	Grau	Disciplina	Ano	Tipo
Academia da Força Aérea	Aeronáutica Militar, na Especialidade Piloto Aviador	2	Sociologia Militar	2	1
			Sociologia Militar	2	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Administração Aeronáutica	2	Sociologia do Trabalho e da Empresa	4	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Engenharia Electrotécnica	2	Sociologia Militar	2	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Engenharia Aeronáutica	2	Sociologia Militar	2	1
	Aeronáutica Militar, na Especialidade Engenharia de Aeródromos	2	Sociologia Militar	2	1
	Formação Militar Complementar em Medicina	2	Sociologia Militar	2	1
Academia Militar	Ciências Militares, na especialidade de Infantaria	2	Sociologia Militar	2	1
Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna	Ciências Policiais		Sociologia I	3	1
		2	Sociologia II	3	1

⁷¹ Nota: Nem todos os cursos da Academia Militar têm plano de estudos no site; a Escola do Serviço de Saúde Militar não tem *link* para as licenciaturas.

TOTAL = 3	8	10		
-----------	---	----	--	--

Quadro 4 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema universitário privado, no ano letivo 2015/2016

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU	DISCIPLINA	ANO	TIPO
Escola Superior Artística do Porto		Arquitectura	2	Sociologia Urbana	2	1
Escola Superior Gallaecia		Arquitectura e Urbanismo	2	Sociologia	3	1
		Design	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Artes Plásticas e Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	1	1
Escola Universitária das Artes de Coimbra		Arquitectura	2	Sociologia	3	1
		Design de Comunicação	1	Sociologia	3	1
IADE		Design	1	Sociologia da Arte	1	1
		Fotografia e Cultura Visual	1	Sociologia da Arte	1	1
		Marketing e Publicidade	1	Psicossociologia do Consumo	2	1
Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz		Ciências da Nutrição	1	História e Sociologia da Alimentação	1	1
		Ciências da Saúde	1	Sociologia da Saúde	1	1
		Ciências Forenses e Criminais	1	Sociologia e Métodos Sociológicos	2	1
				Sociologia Criminal	2	1
Instituto Universitário de Ciências da Saúde		Ciências da Nutrição	1	Psicossociologia e Comportamento Alimentar	1	1
		Ciências Forenses e Criminais	1	Sociologia Criminal	1	1
Instituto Superior D. Afonso III		Educação Física e Desporto	1	Sociologia das Actividades Físicas	3	1
		Gestão Turística	1	Sociologia do Turismo	3	1
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares - Almada		Gestão	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Motricidade Humana	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	1	1
				Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
		Música	1	Sociologia da Música	1	1
		Psicologia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares - Viseu		Ciências da Nutrição	1	História e Sociologia da Alimentação	1	1
				Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
		Educação Física e Desporto	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	1	1
				Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
		Motricidade Humana	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	1	1

			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Psicologia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Instituto Superior de Gestão	Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia	1	1
			Psicossociologia das Organizações	2	1
	Economia	1	Sociologia	2	1
	Marketing	1	Sociologia	1	1
	Gestão	1	Sociologia	2	1
Instituto Superior de Línguas e Administração⁷² de Leiria	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
	Engenharia da Segurança do Trabalho - PL	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Superior de Línguas e Administração de Santarém	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
	Engenharia da Segurança do Trabalho - PL	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Superior de Línguas e Administração de Vila Nova de Gaia	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
	Engenharia da Segurança do Trabalho - PL	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Instituto Universitário da Maia	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Informação	1	1
	Criminologia	1	Sociologia I	1	1
			Sociologia II	1	1
	Educação Física e Desporto	1	Sociologia da Atividade Física e do Desporto	2	1
	Engenharia de Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	3	1
	Gestão da Qualidade, Ambiente e Segurança	1	Psicossociologia do Trabalho	3	2
	Gestão de Recursos Humanos	1	Psicossociologia do Trabalho e das Organizações I	2	1
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações II	2	1
	Psicologia	1	Sociologia	2	2
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações I	3	1
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações II	3	2
	Psicologia - PL	1	Sociologia	2	2
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações I	3	1
			Psicossociologia do Trabalho e das Organizações II	3	2
	Tecnologias de Comunicação Multimédia	1	Sociologia da Informação	2	1
	Turismo	1	Sociologia do Turismo	1	1
Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes	Contabilidade	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
	Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Actividades Físicas	2	1
	Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
	Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho e dos Processos de Gestão	1	1

⁷² Note-se que em 2016 se deu a transição do ISLA, de instituto universitário, para instituto politécnico; esta instituição sofreu uma profunda reestruturação nos últimos anos, e que é refletida nos presentes quadros.

		Arquitectura	2	Sociologia	3	1
Instituto Superior Miguel Torga		Serviço Social	1	Sociologia	1	1
				Sociologia do Desenvolvimento e das Transformações Sociais	3	1
		Comunicação Empresarial	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Comunicação Social	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Multimédia	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Design de Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	1	1
Instituto Superior de Serviço Social do Porto	Gerontologia Social		1	Psicossociologia das Organizações I	1	1
				Sociologia do Envelhecimento I	1	1
				Psicossociologia das Organizações II	1	1
				Sociologia do Envelhecimento II	1	1
				Sociologia do Envelhecimento III	2	1
				Sociologia do Envelhecimento IV	2	1
				Sociologia do Envelhecimento V	3	1
	Serviço Social		1	Teorias Sociológicas 1	1	1
				Teorias Sociológicas 2	2	1
				Sociologia da Marginalidade Social 1	3	1
				Sociologia da Marginalidade Social 2	3	1
ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida		Desenvolvimento Comunitário	1	Sociologia	1	1
		Psicologia (Ciências Psicológicas)	1	Sociologia	1	1
Universidade Atlântica		Gestão em Saúde	1	Sociologia das Prof. e Organizações de Saúde	3	1
		Ciências da Nutrição	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Alimentação	2	1
Universidade Autónoma de Lisboa		Arquitectura	2	Sociologia Urbana	3	1
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Direito	1	Sociologia do Direito	3	1
		Psicologia - Tronco Comum	1	Psicossociologia da Comunicação	3	1
		Psicologia - Ramo Psicologia Social das Organizações e do Trabalho	1	Psicossociologia do Desenvolvimento	3	1
Universidade Católica Portuguesa	Centro Regional das Beiras	Gestão	1	Sociologia das Organizações	2	2
		Serviço Social	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	1	1
				Sociologia Política	2	1
				Psicossociologia das Organizações	2	1
				Sociologia do Desenvolvimento	3	1
	Escola Superior de Biotecnologia	Ciências da Nutrição	1	Sociologia	1	1
	Faculdade de Ciências	Economia	1	Sociologia das Organizações	3	2

	Económicas e Empresariais	Gestão	1	Sociologia das Organizações	3	2
	Faculdade de Ciências Humanas	Comunicação Social e Cultural	1	Sociologia da Comunicação	3	1
		Serviço Social	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	1	1
	Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais	Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Comunicação	2	1
		Ciências do Património Artístico e Cultural	1	Sociologia da Cultura e da Arte	3	1
		Serviço Social	1	Sociologia I	1	1
				Sociologia II	1	1
		Tecnologias de Informação e Comunicação	1	Sociologia da Informação e do Conhecimento	3	1
	Faculdade de Economia e Gestão	Economia	1	Sociologia Económica	1	1
		Gestão	1	Sociologia Económica	1	1
	Faculdade de Teologia	Ciências Religiosas	1	Sociologia da Religião	2	1
		Teologia	2	Sociologia da Religião	?	1
	Faculdade de Teologia (Braga)	Ciências Religiosas	1	Sociologia da Religião	2	1
		Teologia	2	Sociologia da Religião	?	1
	Faculdade de Teologia (Porto)	Ciências Religiosas	1	Sociologia da Religião	2	1
Universidade Europeia		Gestão de Recursos Humanos e Organização Estratégica	1	Sociologia	1	1
		Gestão de Recursos Humanos e Organização Estratégica - PL	1	Sociologia	1	1
		Marketing, Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia	1	1
		Ciências da Comunicação	1	Sociologia da Cultura e da Comunicação	1	1
Universidade Fernando Pessoa	Faculdade de Ciência e Tecnologia	Engenharia e Gestão da Qualidade	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
				Psicossociologia do Conflito, da Negociação e da Mediação	3	1
	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais	Ciência Política e Relações Internacionais	1	Psicossociologia das Organizações	3	1
		Criminologia	1	Perspectivas Sociológicas do Crime	1	1
				Psicossociologia do Conflito, da Negociação e da Mediação	2	1
	Faculdade de Ciências da Saúde	Ciências da Nutrição	1	História e Antropossociologia da Alimentação	1	1
		Ciências Farmacêuticas	2	História e Sociologia da Farmácia	1	1
		Medicina Dentária	2	Antropossociologia da Saúde	2	1
Universidade Lusíada de Lisboa	Faculdade de Arquitectura e Artes	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	4	1
	Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa	Economia	1	Sociologia	1	1
		Gestão das Organizações Desportivas	1	Sociologia do Desporto	3	1
		Marketing	1	Sociologia	2	1
		Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1
	Faculdade de Ciências Humanas	Motricidade Humana	1	Sociologia da Educação Física e do Desporto	2	1

	e Sociais	Políticas de Segurança	1	Sociologia dos Comportamentos Desviantes	2	1
		Relações Internacionais	1	Sociologia das Relações Internacionais	1	1
		Serviço Social	1	Teorias Sociológicas	1	1
Universidade Lusíada do Porto	Faculdade de Arquitectura e Artes	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	4	1
	Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa	Economia	1	Sociologia	1	1
		Marketing	1	Sociologia	2	1
	Faculdade de Direito	Relações Internacionais	1	Sociologia das Relações Internacionais	1	1
Universidade Lusíada de Vila Nova de Famalicão	Faculdade de Arquitectura e Artes	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	4	1
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	Faculdade de Educação Física e Desporto	Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Actividades Físicas	2	1
	Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação	Arquitectura	2	Sociologia Urbana	5	1
		Urbanismo e Ordenamento do Território	1	Sociologia Rural e Urbana	1	1
		Ciência e Tecnologia do Som	1	Sociologia dos Meios de Comunicação	1	1
		Informática de Gestão	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Ciências da Comunicação e da Cultura	1	Sociologia dos Meios de Comunicação	1	1
		Comunicação Aplicada: Marketing, Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Comunicação e Artes: Criação, Produção e Marketing das Artes	1	Sociologia da Comunicação	1	1
		Comunicação e Jornalismo	1	Sociologia do Jornalismo e da Opinião Pública	3	1
	Escola de Ciências Económicas e das Organizações	Contabilidade, Fiscalidade e Auditoria	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Empresas	1	Psicossociologia das Organizações	1	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho e dos Processos de Gestão	1	1
				Socioeconomia Política da União Europeia	3	1
		Turismo	1	Antropologia e Sociologia do Turismo	2	1
	Escola de Ciências Sociais, Educação e Administração	Ciência das Religiões	1	Socioeconomologia Política do Mundo Contemporâneo	1	1
				Socioantropologia das Religiões	2	1
		Ciência Política e Relações Internacionais	1	Sociologia Política	1	1
				Socioeconomia Política da União Europeia	3	1
				Socioeconomia Política do Espaço Lusófono	3	1
		Segurança e Higiene do Trabalho	1	Sociologia do Trabalho e Riscos Emergentes	1	1
				Psicossociologia do Trabalho	2	1
		Ciências da Educação	1	Sociologia da Educação	2	1
Universidade Lusófona do Porto	Faculdade de Direito e Ciência Política	Ciência Política e Estudos Eleitorais	1	Sociologia Política	1	1
		Estudos Europeus, Estudos Lusófonos e Relações Internacionais	1	Socioeconomia Política da CPLP	3	2
	Faculdade de Comunicação,	Ciências da Comunicação e da Cultura	1	Sociologia dos Media e da Opinião Pública	2	1

	Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação	Comunicação Aplicada	1	Sociologia dos Media e da Opinião Pública	1	1
	Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias	Ciências de Engenharia Aeroespacial	1	Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	3	1
	Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto	Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto e das Actividades Físicas	2	1
	Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa	Gestão	1	Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	1	1
		Gestão e Desenvolvimento dos Recursos Humanos	1	Psicossociologia do Trabalho e das Organizações	1	1
				Socioeconomia Política da União Europeia e da CPLP/Lusofonia	3	1
		Serviço Social	1	Teorias Sociológicas	1	1
				Sociologia da Família	1	2
		Turismo e Gestão de Empresas Turísticas	1	Sociologia / Antropologia do Turismo	1	1
	Universidade Portucalense Infante D. Henrique		Educação Social	1	Sociologia da Educação	1
			Turismo	1	Sociologia do Turismo	2
TOTAL= 30		136		174		

Quadro 5 – Listagem de instituições, cursos e respetivas disciplinas de sociologia no sistema politécnico privado, no ano letivo 2015/2016

INSTITUIÇÃO	UNIDADE ORGÂNICA	CURSO	GRAU	DISCIPLINA	ANO	TIPO
Academia Nacional Superior de Orquestra		Direção de Orquestra	1	História e Sociologia da Música I	2	1
				História e Sociologia da Música II	2	1
		Instrumentista de Orquestra	1	História e Sociologia da Música I	2	1
				História e Sociologia da Música II	2	1
		Piano para Música de Câmara e Acompanhamento	1	História e Sociologia da Música I	2	1
CESPU-Instituto Politécnico de Saúde do Norte	Escola Superior de Saúde do Vale do Ave	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde e da Família	1	1
				Sociologia da Saúde e da Doença	2	1
	Escola Superior de Saúde do Vale do Sousa	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde e da Família	1	1
				Sociologia da Saúde e da Doença	2	1
Escola Superior Artística do Porto (Guimarães)		Artes / Desenho	1	Sociologia da Arte	2, 3	2
		Artes / BD / Ilustração	1	Sociologia da Arte	1,2,3	2
		Artes / Grafismo Multimédia	1	Sociologia da Arte	1,2,3	2
Escola Superior de Educação de Almeida Garrett		Educação Social	1	Psicossociologia I	1	1
				Psicossociologia II	2	1
Escola Superior de Educação de Fafe		Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
Escola Superior de Educação Jean Piaget - Nordeste		Educação Física e Desporto	1	Psicossociologia do Desenvolvimento e da	1	1

			Aprendizagem: Epigénese e Ciclos de Vida		
			Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Sociologia do Desporto	3	1
Escola Superior de Educação de João de Deus	Gerontologia Social	1	Sociologia dos Tempos Livres e Gerontodrama	3	1
			Sociologia da População e da Família	3	1
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti	Educação Social	1	Sociologia e Educação não Formal	1	1
			Psicossociologia do Comportamento Desviante	2	1
			Sociologia da Educação	2,3	2
Escola Superior de Enfermagem da Cruz Vermelha Portuguesa de Oliveira de Azeméis	Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Enfermagem Dr. José Timóteo Montalvão Machado	Enfermagem	1	Sociologia	1	1
Escola Superior de Enfermagem S. Francisco das Misericórdias	Enfermagem	1	Antropologia Sociológica	2	1
Escola Superior de Enfermagem de S. José de Cluny	Enfermagem	1	Antropologia e Sociologia	1	1
Escola Superior de Enfermagem de Santa Maria	Enfermagem	1	Socioantropologia	1	1
Escola Superior de Saúde do Alcoitão	Fisioterapia	1	Psicossociologia das Relações Interpessoais I	1	1
			Psicossociologia das Relações Interpessoais II	2	1
	Terapia da Fala	1	Sociolinguística	2	1
Escola Superior de Saúde da Cruz Vermelha Portuguesa	Cardiopneumologia	1	Sociologia da Saúde I	1	1
			Sociologia da Saúde II	1	1
	Enfermagem	1	Antropologia / Sociologia	1	1
			Antropologia / Sociologia II	2	1
	Radiologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
Escola Superior de Saúde Egas Moniz	Anatomia Patológica, Citológica e Tanatológica	1	Sociologia das Profissões e Organizações da Saúde	3	?
	Cardiopneumologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
			Sociologia das Profissões e Organizações	3	1
	Fisioterapia	1	Sociologia da Saúde	2	1
			Psicossociologia das Organizações	3	1
	Radiologia	1	Sociologia da Saúde	1	1
			Sociologia das Profissões e Organizações	3	1
	Terapia da Fala	1	Sociologia e Saúde	1	1
			Sociologia e Antropologia	1	1
	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	2	1
			Sociologia das Profissões e Organizações	3	1
	Farmácia	1	História e Sociologia da Farmácia	1	1
			Psicossociologia das Organizações	3	1

Escola Superior de Saúde Jean Piaget - Algarve	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Farmácia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Terapia Ocupacional	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget de Vila Nova de Gaia	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Farmácia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
	Radiologia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget de Viseu	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
	Fisioterapia	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
Escola Superior de Saúde Jean Piaget / Nordeste	Enfermagem	1	Antropossociologia e Trabalho de Campo	1	1
			Psicossociologia e Dinâmica de Grupo	4	1
Escola Superior de Saúde Ribeiro Sanches	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	4	1
	Farmácia	1	Sociologia da Saúde	2	1
Escola Superior de Tecnologias e Artes de Lisboa	Design de Comunicação	1	Sociologia das Organizações	2	1
			Sociologia da Imagem	3	1
Escola Superior de Tecnologias de Fafe	Turismo	1	Sociologia do Turismo	2	1
Instituto Superior de Administração e Gestão	Turismo	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
Instituto Superior de Administração e Línguas	Gestão de Empresas	1	Sociologia da Empresa	3	1
Instituto Superior Autónomo de Estudos Politécnicos	Computação Criativa	1	Psicossociologia das Organizações	2	1
Instituto Superior de Ciências Educativas	Turismo	1	Sociologia da Cultura e do Lazer	1	1
	Educação Básica	1	Sociologia da Educação e da Infância	1	1
	Educação Física e Desporto	1	Sociologia do Desporto	2	1
	Animação Socio-Cultural	1	Sociologia da Educação	1	1
			Sociologia da Cultura e do Lazer	2	1
			Psicossociologia das Organizações	3	1
	Educação Social	1	Sociologia da Educação	1	1
			Sociologia da Vida Quotidiana	2	2
			Sociologia da Cultura e do Lazer	2	2
			Sociologia da Família	2	1
			Psicossociologia das Organizações	3	1
			Sociologia da Exclusão Social e da Marginalidade	3	1
Instituto Superior de Ciências da Informação e da Administração	Gestão Internacional	1	Sociologia das Organizações	1	1
	Psicopedagogia	1	Sociologia da População e da Família	3	1

Instituto Superior de Comunicação Empresarial		Comunicação Empresarial	1	Psicossociologia do Consumidor	1	1
Instituto Superior D. Dinis		Contabilidade e Administração	1	Sociologia das Organizações e do Trabalho	1	1
		Gestão de Recursos Humanos	1	Sociologia do Trabalho e dos Processos de Gestão	1	1
Instituto Superior de Educação e Ciências		Educação Básica	1	Sociologia da Educação	3	1
Instituto Superior de Entre Douro e Vouga		Gestão de Empresas	1	Sociologia	1	1
		Contabilidade	1	Sociologia	1	1
		Marketing, Publicidade e Relações Públicas	1	Sociologia da Comunicação	1	1
Instituto Superior de Novas Profissões		Gestão Comercial e Vendas	1	Sociologia	1	1
		Turismo	1	Sociologia do Lazer e do Turismo	1	1
		Relações Públicas e Publicidade	1	Sociologia	1	1
				Sociologia da Comunicação	2	1
Instituto Superior Politécnico do Oeste		Gestão de Empresas Turísticas e Hoteleiras	1	Sociologia e Antropologia do Turismo	2	1
ISLA - Instituto Politécnico de Gestão e Tecnologia	Escola Superior de Gestão	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
	Escola Superior de Tecnologia	Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
ISLA - Instituto Superior de Gestão e Administração de Santarém		Engenharia da Segurança do Trabalho	1	Psicossociologia do Trabalho	2	1
Universidade Atlântica	Escola Superior de Saúde Atlântica	Enfermagem	1	Sociologia da Saúde	1	1
				Sociologia da Família	1	1
		Fisioterapia	1	Sociologia em Saúde	1	1
		Análises Clínicas e Saúde Pública	1	Sociologia da Saúde	1	2
				Psicossociologia das Organizações	3	2
Universidade Católica Portuguesa	Escola Superior Politécnica de Saúde (Lisboa)	Enfermagem	1	Sócio-Antropologia da Saúde	1	1
	Escola Superior Politécnica de Saúde (Porto)	Enfermagem	1	Sócio-Antropologia da Saúde	1	1
Universidade Fernando Pessoa	Escola Superior de Saúde	Enfermagem	1	Antropossociologia da Saúde	1	1
Total = 39		75		110		

Anexo C - Guião de entrevista sobre a presença da sociologia em cursos de outras áreas no ensino superior

– DIRETORES

1. Identificação do curso e da instituição de ensino superior
2. Identificação da disciplina em análise
3. Caracterização do diretor do curso
 - a. Sexo
 - b. Idade
 - c. Área de formação
 - d. Número de anos nestas funções
4. Há quanto tempo é que a disciplina é lecionada neste curso?
5. Quais os motivos que levaram à integração da disciplina no seu plano curricular?
6. Que avaliação faz da presença da sociologia no curso?
7. (*Colocar apenas no caso de disciplinas optativas*) Na sua opinião, quais são os motivos por que os alunos escolhem frequentar a disciplina?
8. Que competências espera que os alunos adquiram com a frequência desta disciplina?
9. Qual o contributo da disciplina para a futura inserção profissional dos alunos?
10. Qual o contributo da disciplina para as funções a desempenhar pelos alunos, futuramente, no âmbito profissional?

Muito obrigada pela sua colaboração!

– DOCENTES

1. Identificação do curso e da instituição de ensino superior
2. Identificação da disciplina em análise
3. Caracterização do docente da disciplina
 - a. Sexo
 - b. Idade
 - c. Área de formação
 - d. Número de anos nestas funções
4. Que avaliação faz da presença da sociologia no curso?
5. (*Colocar apenas no caso de disciplinas optativas*) Na sua opinião, quais são os motivos por que os alunos escolhem frequentar a disciplina?
6. Que competências espera que os alunos adquiram com a frequência desta disciplina?
7. Qual o contributo da disciplina para a futura inserção profissional dos alunos?

8. Qual o contributo da disciplina para as funções a desempenhar pelos alunos, futuramente, no âmbito profissional?
9. Sente alguma dificuldade específica no ensino da disciplina aos alunos, por serem de outra área? Se sim, por favor especifique.
10. Na sua opinião, quais são os aspetos da disciplina mais e menos valorizados pelos alunos?

Muito obrigada pela sua colaboração!

Anexo D - Questionário sobre a presença da sociologia em cursos de outras áreas no ensino superior – ALUNOS

Questão de despiste

Durante a licenciatura frequentou alguma unidade curricular no âmbito da Sociologia?

- Sim ☐ → Avança para o questionário
Não ☐ → Não avança para o questionário

A. CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1. Sexo
2. Idade
3. Teve algum contacto com a Sociologia antes de frequentar esta unidade curricular?
Sim ☐
Não ☐
4. *Se sim*, em que contexto?
 - a. No ensino secundário
 - b. Por minha iniciativa
 - c. Através de familiares ou amigos
 - d. Outro. Qual?
5. Que curso frequentou ao nível do ensino secundário?
 - a. Curso científico-humanístico
 1. Ciências e Tecnologias
 2. Ciências Socioeconómicas
 3. Ciências Sociais e Humanas
 4. Línguas e Literaturas
 5. Línguas e Humanidades
 6. Artes Visuais
 - b. Curso tecnológico. Qual?
 - c. Curso artístico especializado. Qual?
 - d. Curso do ensino recorrente. Qual?
 - e. Curso profissional. Qual?
 - f. Curso do ensino particular e cooperativo com plano de estudo próprio. Qual?

6. Actualmente, exerce alguma actividade profissional?

☐ Sim Qual?

☐ Não

7. Quais as habilitações escolares dos seus pais?

Mãe

Pai

Não sabe ler nem escrever

Ensino básico (1º ciclo) ou equivalente

Ensino básico (2º ciclo) ou equivalente

Ensino básico (3º ciclo) ou equivalente

Ensino secundário

Ensino superior

B. CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL

8. Neste momento, ainda frequenta ou já terminou a licenciatura?

a. Frequento a licenciatura

b. Já terminei a licenciatura

(Aplicar aos estudantes) 9. Em que ano curricular da licenciatura se encontra?

(Aplicar aos ex-estudantes) 10. Em que ano lectivo concluiu a licenciatura?

11. Identificação do curso

12. Regime diurno / pós-laboral

13. Neste curso, indique por favor que unidade(s) curricular(es) frequentou no âmbito da Sociologia (se necessário, faça uma seleção e indique no máximo três).

C. AVALIAÇÃO DA UNIDADE CURRICULAR (UC)

(nota: repetir em caso de haver mais que uma disciplina da área da sociologia no curso)

13. Esta unidade curricular era obrigatória ou optativa?

a. Concorda com este tipo de funcionamento, ou preferia o alternativo?

14. *(Em caso de disciplina optativa)* Por que motivo(s) escolheu frequentar esta unidade curricular?

Achei que os conteúdos eram interessantes

Tinha uma opinião positiva sobre o docente

Segui a recomendação de alunos que já tinham frequentado esta UC

Achei que teria facilidade em obter boas notas

Pensei que seria um contributo importante para a minha formação

Pensei que seria um contributo importante para a minha profissão futura

Quis fazer uma escolha igual à dos meus amigos

Senti vontade de diversificar as minhas áreas de conhecimento

Senti curiosidade pela sociologia aplicada a esta área de estudo

Não tinha interesse pelas outras opções de escolha

Outro. Qual?

15. Que avaliação faz desta unidade curricular?

(1- Péssimo a 10 – Excelente)

Contributo para a minha formação académica

Clareza dos objectivos

Clareza dos conteúdos

Interesse geral dos conteúdos

Adequação dos procedimentos de avaliação

Valorização da participação dos estudantes nas actividades de aprendizagem

Adequação da inclusão da unidade curricular no plano de estudos

Adequação da bibliografia recomendada aos conteúdos programáticos

Facilidade de compreensão dos textos que compõem a bibliografia recomendada

Qualidade da articulação entre componentes teóricas e práticas

Contributo para a aquisição de novas competências

Facilidade em obter boas notas

Exigência ao nível das horas de estudo

16. Comparando esta unidade curricular com as restantes unidades curriculares do curso, como é que avalia os seguintes aspectos?

(1 – muito menor nesta unidade do que nas restantes a 5 – muito maior nesta unidade do que nas restantes)

Contributo para a minha formação académica

Clareza dos objectivos

Clareza dos conteúdos

Interesse geral dos conteúdos

Adequação dos procedimentos de avaliação à unidade curricular

Valorização da participação dos estudantes nas actividades de aprendizagem

Adequação da inclusão da unidade curricular no plano de estudos

Adequação da bibliografia recomendada aos conteúdos programáticos

Facilidade de compreensão dos textos que compõem a bibliografia recomendada

Qualidade da articulação entre componentes teóricas e práticas

Contributo para a aquisição de novas competências

Facilidade em obter boas notas

Exigência ao nível das horas de estudo

17. Que avaliação faz da actividade do docente desta unidade curricular?

(1- Péssima a 10 – Excelente)

Organização e estruturação dos conteúdos e actividades da unidade curricular

Adequação das estratégias e metodologias ao programa da unidade curricular

Referência a contributos de experiências de investigação/ intervenção/ profissionais

Capacidade de estimular a motivação e interesse nos estudantes

Estimulação da reflexão crítica dos estudantes

Disponibilização dos materiais de apoio (powerpoint ou outros materiais)

Relacionamento com os estudantes

Empenho na qualidade de ensino/aprendizagem

Disponibilidade para o acompanhamento dos estudantes, fora do horário das aulas

Apreciação global do docente

18. A seu ver, até que ponto é importante que o docente desta unidade curricular tenha formação em sociologia?

Nada importante

Pouco importante

É indiferente

Algo importante

Muito importante

19. Em que medida concorda com as seguintes afirmações, relativas à sua prestação no contexto desta unidade curricular?

(1- Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente)

Participei activamente nas actividades de ensino/aprendizagem (aulas, trabalhos ou outras actividades)

Recorri ao apoio dos docentes

Expus a minha opinião

Estudei regularmente as matérias

Estava motivado/a para a unidade curricular

A unidade curricular interessava-me do ponto de vista pessoal

Fui assíduo/a às aulas

Conversei com os colegas sobre os conteúdos/trabalhos

O meu empenho nesta unidade curricular foi igual ao empenho nas outras

Globalmente, estou muito satisfeito/a com a minha prestação

20. Em que medida acredita que ter frequentado esta unidade curricular o/a prejudica ou beneficia relativamente a alunos de cursos idênticos mas sem esta disciplina?

Prejudica bastante

Prejudica um pouco

É indiferente

Beneficia um pouco

Beneficia bastante

21. Qual a sua nota final?

D. POSICIONAMENTO FACE À SOCIOLOGIA

22. Escolha, de entre as seguintes palavras, as três que melhor descreviam o seu sentimento para com a Sociologia **antes** do início do curso:

- | | |
|-----------------|-------------------|
| • Interesse | • Ódio |
| • Obrigação | • Amor |
| • Aborrecimento | • Utilidade |
| • Aceitação | • Inutilidade |
| • Incompreensão | • Desconforto |
| • Simpatia | • Descontracção |
| • Desinteresse | • Curiosidade |
| • Diversão | • Desconhecimento |
| • Medo | • Outra. Qual? |

23. Escolha, de entre as seguintes palavras, as três que melhor descrevem o seu sentimento para com a Sociologia **neste momento**:

- | | |
|-----------------|-------------------|
| • Interesse | • Ódio |
| • Obrigação | • Amor |
| • Aborrecimento | • Utilidade |
| • Aceitação | • Inutilidade |
| • Incompreensão | • Desconforto |
| • Simpatia | • Descontracção |
| • Desinteresse | • Curiosidade |
| • Diversão | • Desconhecimento |
| • Medo | • Outra. Qual? |

24. Em que medida é que as seguintes afirmações correspondem à sua opinião sobre a sociologia, enquanto ciência?

(1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

A sociologia confunde-se com outras ciências sociais

A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspectivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise

A sociologia é demasiado abstrata

A sociologia é demasiado teórica

A sociologia não tem utilidade fora do meio académico

A sociologia não tem utilidade para quem pertence a outras áreas científicas

A sociologia pode ser substituída por outra ciência social nos assuntos que estuda

A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares

A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos

A utilização do senso comum é suficiente para entender o funcionamento da sociedade

As ciências sociais são um «parente pobre» das ciências naturais

É impossível estudar a sociedade de forma científica

Em sociologia não há certo nem errado

Na sociologia podemos exprimir as nossas convicções pessoais

Não considero a sociologia realmente uma ciência

Não é necessária uma formação especializada para compreender os fenómenos sociais

25. A sociologia que aprendi no curso permitiu-me: (*escolha múltipla*)

Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados

Aprender a recolher informação através de questionários ou entrevistas

Desenvolver a capacidade de seleção, aplicação e produção de teorias e conceitos de forma adequada aos objetos e problemas em causa

Desenvolver a curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional

Desenvolver capacidades de abstração

Desenvolver capacidades de reflexão crítica

Desenvolver competências ao nível da apresentação oral de trabalhos

Desenvolver competências ao nível da compreensão de textos científicos

Desenvolver competências ao nível da escrita

Desenvolver competências ao nível da leitura

Desenvolver competências ao nível do trabalho em grupo

Desenvolver competências de relacionamento com os outros

Desenvolver competências fundamentais para as funções que espero exercer no futuro / que exerço atualmente

Desenvolver o raciocínio

Encontrar respostas para resolver problemas do dia-a-dia

Melhorar a cultura geral

Olhar para determinados fenómenos sociais com uma nova perspetiva

Perceber melhor como funciona o mercado de trabalho

Preparar-me melhor para a entrada no mercado de trabalho

Questionar certas convicções pessoais que antes tomava por garantidas

Ter melhores resultados noutras disciplinas

Não teve qualquer utilidade

Outra. Qual?

26. Em que medida é que as seguintes afirmações correspondem à sua opinião sobre a sociologia no curso? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso

A sociologia não traz nada de útil a quem estuda neste curso

A presença da sociologia no curso é adequada e suficiente

A carga horária da sociologia devia ser mais elevada

Devia haver mais disciplinas de sociologia neste curso

A sociologia devia ser substituída por outra disciplina da área das ciências sociais mais adequada a este curso

A sociologia devia ser substituída por outra disciplina da área deste curso

27. De que forma imagina, no futuro, a presença da sociologia no seu contexto profissional?
(Questão aplicada apenas aos estudantes)

(1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

É provável que venha a colaborar com um sociólogo

Seria útil vir a colaborar com um sociólogo
Seria desafiante vir a colaborar com um sociólogo
Espero ter oportunidade de aplicar os meus conhecimentos de sociologia
É provável que não volte a ter contacto com a sociologia
A sociologia que aprendi no curso poderá contribuir para a minha inserção profissional
A sociologia que aprendi no curso poderá ter utilidade para as funções que espero vir a desempenhar profissionalmente

28. Já teve oportunidade de colocar em prática conhecimentos de sociologia adquiridos no curso?
(*Questão aplicada apenas aos ex-alunos*)

Sim -> Por favor especifique um pouco o contexto em que essa situação ocorreu.

Não

29. Alguma vez colaborou profissionalmente com um sociólogo? (*Questão aplicada apenas aos ex-alunos*)

Sim -> Por favor especifique um pouco o contexto em que essa situação ocorreu.

Não

30a) **Se sim**, de que forma caracterizaria essa colaboração?

(1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

Teve utilidade

Cumpriu os objectivos que estiveram na sua base

Foi estimulante a nível intelectual

Houve dificuldade na troca ou compreensão de ideias

Houve dificuldade na relação inter-pessoal

30b) **Se sim**, gostaria de voltar a colaborar profissionalmente com um sociólogo?

Sim

Não Porquê?

30c) **Se não**, gostaria de colaborar profissionalmente com um sociólogo?

Sim

Não Porquê?

Muito obrigado pela sua colaboração!

ANEXO E – OUTPUTS DO SPSS

9.1 – Caracterização pessoal

Sexo

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Feminino	344	81,5	81,5	81,5
	Masculino	78	18,5	18,5	100,0
	Total	422	100,0	100,0	

Idade

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	17	2	,5	,5	,5
	18	27	6,4	6,4	6,9
	19	39	9,2	9,2	16,1
	20	64	15,2	15,2	31,3
	21	74	17,5	17,5	48,8
	22	51	12,1	12,1	60,9
	23	20	4,7	4,7	65,6
	24	10	2,4	2,4	68,0
	25	25	5,9	5,9	73,9
	26	17	4,0	4,0	78,0
	27	15	3,6	3,6	81,5
	28	11	2,6	2,6	84,1
	29	6	1,4	1,4	85,5
	30	12	2,8	2,8	88,4
	31	5	1,2	1,2	89,6
	32	6	1,4	1,4	91,0
	33	3	,7	,7	91,7
	34	3	,7	,7	92,4
	35	2	,5	,5	92,9
	36	2	,5	,5	93,4
	37	2	,5	,5	93,8
	38	2	,5	,5	94,3
	39	3	,7	,7	95,0
	40	5	1,2	1,2	96,2
	41	2	,5	,5	96,7

42	2	,5	,5	97,2
43	1	,2	,2	97,4
44	2	,5	,5	97,9
45	1	,2	,2	98,1
46	1	,2	,2	98,3
47	2	,5	,5	98,8
49	1	,2	,2	99,1
51	1	,2	,2	99,3
52	1	,2	,2	99,5
54	1	,2	,2	99,8
56	1	,2	,2	100,0
Total	422	100,0	100,0	

[Pai] Qual é o nível de instrução mais elevado que os seus pais concluíram?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não concluiu o 1º ciclo do ensino básico (antigo ensino primário / 4ª classe)	20	4,7	4,7	4,7
	1º ciclo do ensino básico (antigo ensino primário / 4ª classe)	80	19,0	19,0	23,7
	2º ciclo do ensino básico (6º ano)	62	14,7	14,7	38,4
	3º ciclo do ensino básico (9º ano ou antigo 5º ano)	66	15,6	15,6	54,0
	Ensino secundário (12º ano ou antigo 7º ano)	109	25,8	25,8	79,9
	Bacharelato/curso médio	32	7,6	7,6	87,4
	Licenciatura	40	9,5	9,5	96,9
	Mestrado	11	2,6	2,6	99,5
	Doutoramento	2	,5	,5	100,0
Total		422	100,0	100,0	

[Mãe] Qual é o nível de instrução mais elevado que os seus pais concluíram?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não concluiu o 1º ciclo do ensino básico (antigo ensino primário / 4ª classe)	12	2,8	2,8	2,8

1º ciclo do ensino básico (antigo ensino primário / 4ª classe)	51	12,1	12,1	14,9
2º ciclo do ensino básico (6º ano)	61	14,5	14,5	29,4
3º ciclo do ensino básico (9º ano ou antigo 5º ano)	61	14,5	14,5	43,8
Ensino secundário (12º ano ou antigo 7º ano)	135	32,0	32,0	75,8
Bacharelato/curso médio	23	5,5	5,5	81,3
Licenciatura	59	14,0	14,0	95,3
Mestrado	15	3,6	3,6	98,8
Doutoramento	5	1,2	1,2	100,0
Total	422	100,0	100,0	

Teve algum contacto com a Sociologia antes de frequentar o ensino superior?

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido Sim	110	26,1	26,1	26,1
Não	312	73,9	73,9	100,0
Total	422	100,0	100,0	

Em que contexto?

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido No ensino secundário	91	21,6	86,7	86,7
Por minha iniciativa	6	1,4	5,7	92,4
Através de familiares ou amigos	8	1,9	7,6	100,0
Total	105	24,9	100,0	
Ausente Sistema	317	75,1		
Total	422	100,0		

Que tipo de curso frequentou ao nível do ensino secundário?

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido Curso científico-humanístico	327	77,5	81,5	81,5
Curso tecnológico	33	7,8	8,2	89,8
Curso artístico especializado	9	2,1	2,2	92,0
Curso do ensino recorrente	10	2,4	2,5	94,5

	Curso profissional	22	5,2	5,5	100,0
	Total	401	95,0	100,0	
Ausente	Sistema	21	5,0		
Total		422	100,0		

Qual?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Ciências e Tecnologias	224	53,1	69,6	69,6
	Ciências Socioeconómicas	9	2,1	2,8	72,4
	Ciências Sociais e Humanas	11	2,6	3,4	75,8
	Línguas e Humanidades	68	16,1	21,1	96,9
	Artes Visuais	10	2,4	3,1	100,0
	Total	322	76,3	100,0	
Ausente	Sistema	100	23,7		
Total		422	100,0		

		Teve algum contacto com a Sociologia antes de frequentar o ensino superior?			
		Sim		Não	
		Contagem	N % da coluna	Contagem	N % da coluna
Que tipo de curso frequentou ao nível do ensino secundário?	Curso científico-humanístico	85	81,7%	242	81,5%
	Curso tecnológico	7	6,7%	26	8,8%
	Curso artístico especializado	0	0,0%	9	3,0%
	Curso do ensino recorrente	2	1,9%	8	2,7%
	Curso profissional	10	9,6%	12	4,0%
	Curso do ensino particular e cooperativo com plano de estudo próprio	0	0,0%	0	0,0%
	Total	104	100,0%	297	100,0%

		Teve algum contacto com a Sociologia antes de frequentar o ensino superior?			
		Sim		Não	
		Contagem	N % da coluna	Contagem	N % da coluna
Qual?	Ciências e Tecnologias	23	27,4%	201	84,5%
	Ciências Socioeconómicas	8	9,5%	1	0,4%
	Ciências Sociais e Humanas	7	8,3%	4	1,7%

Línguas e Literaturas	0	0,0%	0	0,0%
Línguas e Humanidades	45	53,6%	23	9,7%
Artes Visuais	1	1,2%	9	3,8%
Total	84	100,0%	238	100,0%

Atualmente, exerce alguma atividade profissional?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	151	35,8	35,8	35,8
	Não	271	64,2	64,2	100,0
	Total	422	100,0	100,0	

Neste momento, ainda frequenta ou já concluiu a licenciatura?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Frequento a licenciatura	290	68,7	68,7	68,7
	Já concluí a licenciatura	132	31,3	31,3	100,0
	Total	422	100,0	100,0	

		Neste momento, ainda frequenta ou já concluiu a licenciatura?			
		Frequento a licenciatura		Já concluí a licenciatura	
		Contagem	N % da coluna	Contagem	N % da coluna
Actualmente, exerce alguma actividade profissional?	Sim	54	18,6%	97	73,5%
	Não	236	81,4%	35	26,5%
	Total	290	100,0%	132	100,0%

9.2 – Caraterização institucional

Em que ano letivo concluiu a licenciatura?

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	290	68,7	68,7	68,7
1991	1	,2	,2	69,0
1999	2	,5	,5	69,4
2002	2	,5	,5	69,9
2003	1	,2	,2	70,1
2005	2	,5	,5	70,6
2005/2006	1	,2	,2	70,9

2006	2	,5	,5	71,3
2006/2007	1	,2	,2	71,6
2007	7	1,7	1,7	73,2
2008	2	,5	,5	73,7
2008-12	1	,2	,2	73,9
2008-2009	1	,2	,2	74,2
2008/2009	1	,2	,2	74,4
2009	8	1,9	1,9	76,3
2009/2010	2	,5	,5	76,8
2010	7	1,7	1,7	78,4
2010-11	1	,2	,2	78,7
2010/2011	1	,2	,2	78,9
2011	16	3,8	3,8	82,7
2011-2012	1	,2	,2	82,9
2011/2012	6	1,4	1,4	84,4
2012	18	4,3	4,3	88,6
2012/13	1	,2	,2	88,9
2012/2013	2	,5	,5	89,3
2013	2	,5	,5	89,8
2013-2014	1	,2	,2	90,0
2014	12	2,8	2,8	92,9
2014 - 2015	1	,2	,2	93,1
2014 / 2015	1	,2	,2	93,4
2014-2015	5	1,2	1,2	94,5
2014/2015	8	1,9	1,9	96,4
2014\2015	1	,2	,2	96,7
2015	13	3,1	3,1	99,8
4.º	1	,2	,2	100,0
Total	422	100,0	100,0	

cursos * Classificação ISCED curso Tabulação cruzada

Contagem

	Classificação ISCED curso								Total
	Educação	Artes e Humanidades	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Gestão, Administração e Direito	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Engenharia, Manufatura e Construção	Saúde e Proteção Social	Serviços	
cursos 1	0	0	0	0	21	0	0	0	21

2	0	0	0	0	0	0	0	18	0	18
3	0	0	0	0	0	0	0	12	0	12
4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
6	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
7	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
8	0	0	0	0	0	0	0	6	0	6
9	0	0	0	9	0	0	0	0	0	9
10	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
11	0	0	0	0	0	0	0	9	0	9
12	0	0	0	0	0	0	0	0	7	7
13	0	0	0	0	0	9	0	0	0	9
14	0	0	0	0	0	7	0	0	0	7
15	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
16	0	0	0	0	0	0	0	15	0	15
17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
18	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
19	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
20	0	0	0	0	0	0	0	11	0	11
21	0	0	0	0	0	0	0	0	15	15
22	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5
23	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
24	0	3	0	0	0	0	0	0	0	3
25	0	0	0	0	0	0	0	5	0	5
26	0	0	0	4	0	0	0	0	0	4
27	0	0	4	0	0	0	0	0	0	4
28	0	0	0	13	0	0	0	0	0	13
29	0	6	0	0	0	0	0	0	0	6
30	0	1	0	0	0	2	0	0	0	3
31	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
32	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
33	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
34	0	0	0	0	0	0	0	8	0	8
35	0	0	0	0	0	0	0	14	0	14
36	0	0	0	0	0	0	0	6	0	6
37	0	0	0	0	0	0	0	5	0	5
38	0	0	0	0	0	0	0	8	0	8
39	0	0	0	0	0	0	0	11	0	11

40	0	0	0	0	0	0	8	0	8
41	0	0	0	0	0	1	0	0	1
42	0	0	0	0	0	0	10	0	10
43	0	0	0	0	0	0	6	0	6
44	0	0	0	0	0	0	6	0	6
45	0	0	0	0	0	0	9	0	9
46	0	0	0	0	0	0	5	0	5
47	0	0	0	0	0	1	0	0	1
48	0	0	0	1	0	0	0	0	1
49	0	0	0	0	0	0	10	0	10
50	0	0	0	0	0	0	1	0	1
51	0	0	0	2	0	0	0	0	2
52	0	0	0	1	0	0	0	0	1
53	0	0	0	0	0	0	6	0	6
54	0	0	0	0	0	0	0	3	3
55	0	0	0	1	0	0	0	0	1
56	0	0	0	0	0	0	4	0	4
57	0	0	0	0	0	0	0	2	2
58	0	0	0	1	0	0	0	0	1
59	0	0	0	0	0	0	1	0	1
60	1	0	0	0	0	0	0	0	1
61	0	0	1	0	0	0	0	0	1
62	0	0	0	0	0	0	2	0	2
63	0	0	0	0	0	0	23	0	23
64	0	0	1	0	0	0	0	0	1
65	1	0	0	0	0	0	0	0	1
66	0	0	0	0	0	0	0	1	1
67	0	0	0	0	0	0	1	0	1
68	0	0	0	0	0	0	0	3	3
69	1	0	0	0	0	0	0	0	1
70	0	0	0	0	0	0	1	0	1
71	0	0	0	4	0	0	0	0	4
72	0	0	0	8	0	0	0	0	8
73	0	0	1	0	0	0	0	0	1
74	0	2	0	0	0	0	0	0	2
75	0	0	15	0	0	0	0	0	15
76	20	0	0	0	0	0	0	0	20
77	1	0	0	0	0	0	0	0	1

78	0	0	0	1	0	0	0	0	1
79	2	0	0	0	0	0	0	0	2
Total	27	19	29	47	23	24	221	32	422

Classificação ISCED curso

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Educação	27	6,4	6,4	6,4
	Artes e Humanidades	19	4,5	4,5	10,9
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	29	6,9	6,9	17,8
	Gestão, Administração e Direito	47	11,1	11,1	28,9
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	23	5,5	5,5	34,4
	Engenharia, Manufatura e Construção	24	5,7	5,7	40,0
	Saúde e Proteção Social	221	52,4	52,4	92,4
	Serviços e Lazer	32	7,6	7,6	100,0
	Total	422	100,0	100,0	

Classificação da instituição

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Universitário Público	104	24,6	24,6	24,6
	Universitário Privado	13	3,1	3,1	27,7
	Politécnico Público	263	62,3	62,3	90,0
	Politécnico Privado	42	10,0	10,0	100,0
	Total	422	100,0	100,0	

		Classificação da instituição							
		Universitário Público		Universitário Privado		Politécnico Público		Politécnico Privado	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Classificação	Educação	3	2,9%	0	0,0%	23	8,7%	1	2,4%
ISCED curso	Artes e Humanidades	8	7,7%	0	0,0%	7	2,7%	4	9,5%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	3	2,9%	4	30,8%	22	8,4%	0	0,0%

Gestão, Administração e Direito	21	20,2%	3	23,1%	23	8,7%	0	0,0%
Ciências Naturais, Matemática e Estatística	23	22,1%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Engenharia, Manufatura e Construção	21	20,2%	3	23,1%	0	0,0%	0	0,0%
Saúde e Proteção Social	24	23,1%	3	23,1%	163	62,0%	31	73,8%
Serviços	1	1,0%	0	0,0%	25	9,5%	6	14,3%
Total	104	100,0%	13	100,0%	263	100,0%	42	100,0%

Indique, por favor, qual o regime de funcionamento do curso.

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido Diurno	365	86,5	86,5	86,5
Pós-laboral	57	13,5	13,5	100,0
Total	422	100,0	100,0	

9.3 – Avaliação da unidade curricular

Esta unidade curricular era obrigatória ou optativa? - A

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Obrigatória	399	94.5	94.5	94.5
Válido Optativa	23	5.5	5.5	100.0
Total	422	100.0	100.0	

Esta unidade curricular era obrigatória ou optativa? - B

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Obrigatória	113	26.8	92.6	92.6
Válido Optativa	9	2.1	7.4	100.0
Total	122	28.9	100.0	
Ausente Sistema	300	71.1		
Total	422	100.0		

Esta unidade curricular era obrigatória ou optativa? - C

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
--	------------	-------------	--------------------	-------------------------

	Obrigatória	8	1.9	88.9	88.9
Válido	Optativa	1	.2	11.1	100.0
	Total	9	2.1	100.0	
Ausente	Sistema	413	97.9		
Total		422	100.0		

Concorda que a UC seja obrigatória? – A

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
	Sim	269	63.7	67.4	67.4
Válido	Não	130	30.8	32.6	100.0
	Total	399	94.5	100.0	
Ausente	Sistema	23	5.5		
Total		422	100.0		

Concorda que a UC seja obrigatória? - B

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
	Sim	54	12.8	47.8	47.8
Válido	Não	59	14.0	52.2	100.0
	Total	113	26.8	100.0	
Ausente	Sistema	309	73.2		
Total		422	100.0		

Concorda que a UC seja obrigatória? - C

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
	Sim	3	.7	37.5	37.5
Válido	Não	5	1.2	62.5	100.0
	Total	8	1.9	100.0	
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

Concorda que a UC seja optativa? – A

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	23	5.5	100.0	100.0
Ausente	Sistema	399	94.5		
Total		422	100.0		

Concorda que a UC seja optativa? – B

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	8	1.9	88.9	88.9
	Não	1	.2	11.1	100.0
	Total	9	2.1	100.0	
Ausente	Sistema	413	97.9		
Total		422	100.0		

Concorda que a UC seja optativa? - C

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	1	.2	100.0	100.0
Ausente	Sistema	421	99.8		
Total		422	100.0		

P16. Que avaliação faz da unidade curricular? (1 – Péssimo a 10 – Excelente)

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

Resumo de processamento do caso

	N	%
Válido	422	100.0
Casos Excluídos ^a	0	.0
Total	422	100.0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

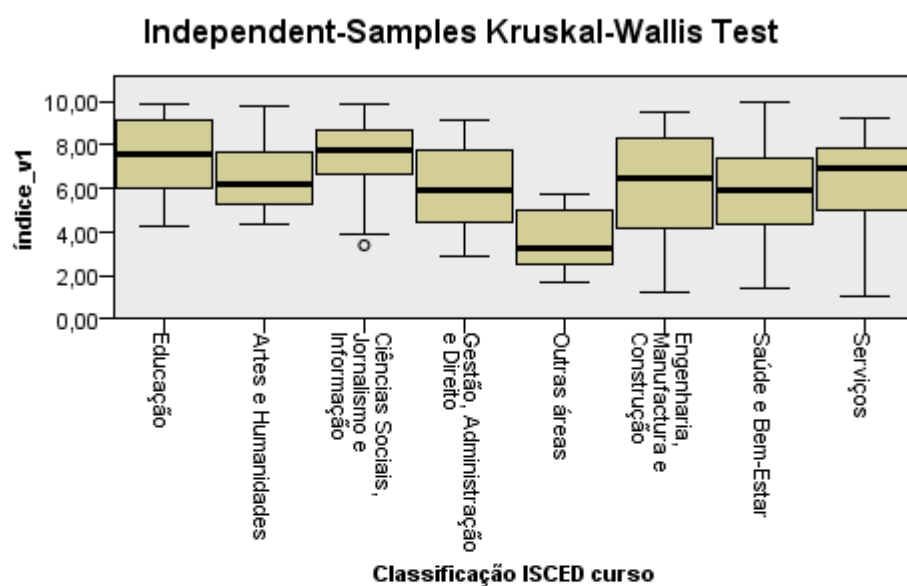
Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
.971	13

Estatísticas de item-total

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído

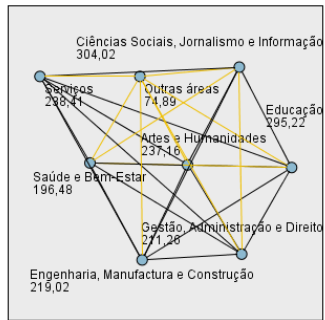
[Contributo para a minha formação académica]	72.4036	632.181	.851	.968
[Clareza dos objetivos]	72.3764	630.481	.902	.967
[Clareza dos conteúdos]	72.2859	628.093	.908	.967
[Interesse geral dos conteúdos]	72.2761	628.842	.860	.968
[Adequação dos procedimentos de avaliação]	72.0494	637.150	.841	.969
[Valorização da participação dos estudantes nas atividades de aprendizagem]	72.1848	637.432	.845	.968
[Adequação da inclusão da unidade curricular no plano de estudos]	72.3867	625.031	.890	.967
[Adequação da bibliografia recomendada aos conteúdos programáticos]	71.8776	641.335	.830	.969
[Facilidade de compreensão dos textos que compõem a bibliografia recomendada]	72.2275	642.580	.821	.969
[Qualidade da articulação entre componentes teóricas e práticas]	72.4609	637.036	.832	.969
[Contributo para a aquisição de novas competências]	72.4301	623.273	.887	.968
[Facilidade em obter boas notas]	72.3373	656.499	.708	.971
[Exigência ao nível das horas de estudo]	72.2820	666.657	.678	.972



Total N	422
Test Statistic	64,113
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,000

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso



Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-121,591	26,720	-4,551	,000	,000
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	136,364	31,034	4,394	,000	,000
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-144,130	35,586	-4,050	,000	,001
Outras áreas-Artes e Humanidades	162,267	37,808	4,292	,000	,000
Outras áreas-Serviços	-163,515	33,339	-4,905	,000	,000
Outras áreas-Educação	220,331	34,605	6,367	,000	,000
Outras áreas-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	229,126	34,052	6,729	,000	,000
Saúde e Bem-Estar-Gestão, Administração e Direito	14,773	19,590	,754	,451	1,000
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	22,539	26,211	,860	,390	1,000
Saúde e Bem-Estar-Artes e Humanidades	40,676	29,157	1,395	,163	1,000
Saúde e Bem-Estar-Serviços	-41,924	23,067	-1,817	,069	1,000
Saúde e Bem-Estar-Educação	98,740	24,863	3,971	,000	,002
Saúde e Bem-Estar-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	107,535	24,087	4,464	,000	,000
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-7,766	30,597	-,254	,800	1,000
Gestão, Administração e Direito-Artes e Humanidades	25,903	33,155	,781	,435	1,000
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-27,151	27,951	-,971	,331	1,000
Gestão, Administração e Direito-Educação	83,967	29,450	2,851	,004	,122
Gestão, Administração e Direito-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	92,762	28,798	3,221	,001	,036
Engenharia, Manufatura e Construção-Artes e Humanidades	18,137	37,450	,484	,628	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Serviços	-19,385	32,932	-,589	,556	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Educação	76,201	34,214	2,227	,026	,726
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	84,996	33,654	2,526	,012	,323
Artes e Humanidades-Serviços	-1,248	35,321	-,035	,972	1,000
Artes e Humanidades-Educação	58,064	36,520	1,590	,112	1,000
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-66,859	35,996	-1,857	,063	1,000
Serviços-Educação	56,816	31,869	1,783	,075	1,000
Serviços-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	65,611	31,268	2,098	,036	1,000
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-8,795	32,615	-,270	,787	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is .05.

P17. Comparando esta unidade curricular com as restantes unidades curriculares do curso, como é que avalia os seguintes aspetos? (1 – muito menor nesta unidade do que nas restantes a 5 – muito maior nesta unidade do que nas restantes)

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

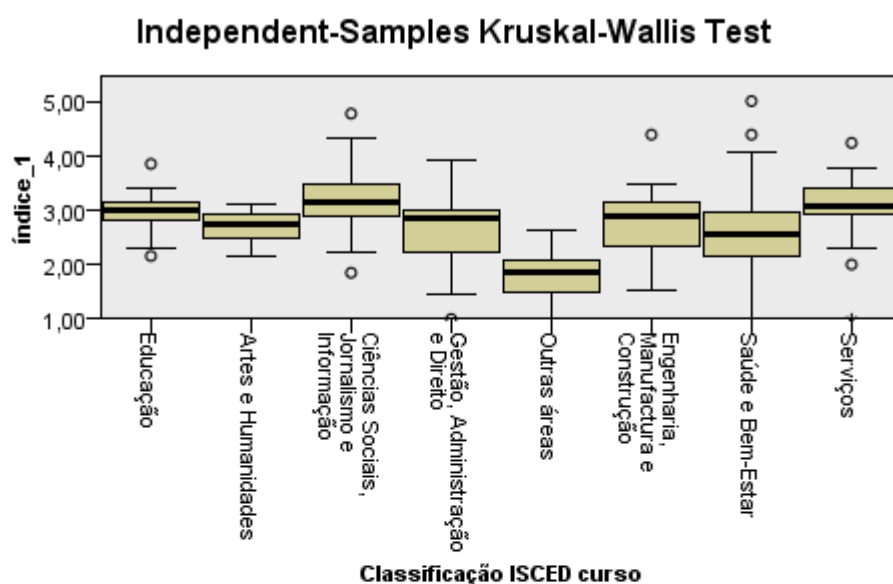
Resumo de processamento do caso		
	N	%
Válido	422	100.0
Casos Excluídos ^a	0	.0
Total	422	100.0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Estatísticas de confiabilidade	
Alfa de Cronbach	N de itens
.932	13

Estatísticas de item-total				
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
[Contributo para a minha formação académica]	32.1082	56.830	.758	.924
[Clareza dos objectivos]	31.8851	57.228	.849	.922
[Clareza dos conteúdos]	31.8791	57.409	.827	.922
[Interesse geral dos conteúdos]	31.9242	56.470	.765	.924
[Adequação dos procedimentos de avaliação]	31.7010	58.772	.753	.925
[Valorização da participação dos estudantes nas actividades de aprendizagem]	31.6481	59.561	.643	.928
[Adequação da inclusão da unidade curricular no plano de estudos]	31.8772	57.188	.805	.923
[Adequação da bibliografia recomendada aos conteúdos programáticos]	31.6311	59.490	.717	.926

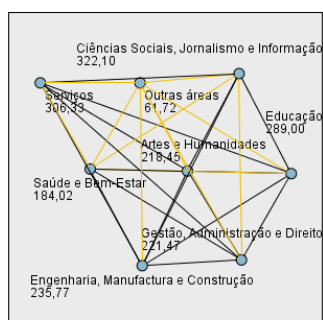
[Facilidade de compreensão dos textos que compõem a bibliografia recomendada]	31.7998	59.388	.676	.927
[Qualidade da articulação entre componentes teóricas e práticas]	31.8661	58.782	.710	.926
[Contributo para a aquisição de novas competências]	31.9123	56.485	.798	.923
[Facilidade em obter boas notas]	31.5328	62.421	.359	.939
[Exigência ao nível das horas de estudo]	31.7279	62.411	.387	.937



Total N	422
Test Statistic	101,542
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,000

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso

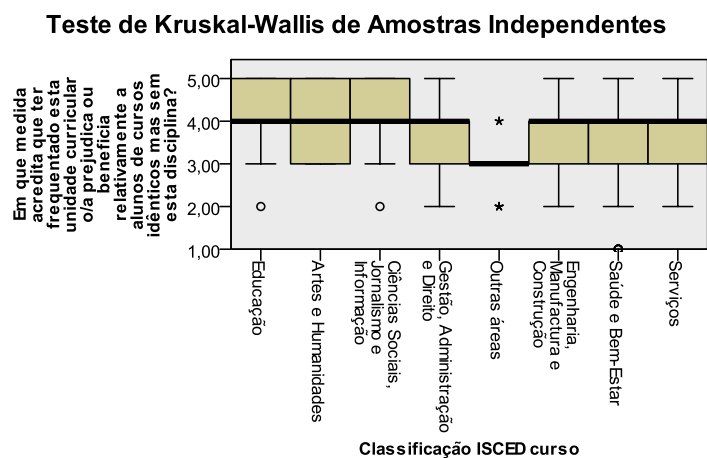


Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig.
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-122,305	26,694	-4,582	,000	,000
Outras áreas-Artes e Humanidades	156,730	37,771	4,149	,000	,001
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	159,751	31,003	5,153	,000	,000
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-174,053	35,551	-4,896	,000	,000
Outras áreas-Educação	227,283	34,571	6,574	,000	,000
Outras áreas-Serviços	-244,611	33,305	-7,344	,000	,000
Outras áreas-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	260,386	34,018	7,654	,000	,000
Saúde e Bem-Estar-Artes e Humanidades	34,425	29,128	1,182	,237	1,000
Saúde e Bem-Estar-Gestão, Administração e Direito	37,445	19,570	1,913	,056	1,000
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	51,748	26,185	1,976	,048	1,000
Saúde e Bem-Estar-Educação	104,977	24,838	4,226	,000	,001
Saúde e Bem-Estar-Serviços	-122,306	23,044	-5,307	,000	,000
Saúde e Bem-Estar-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	138,081	24,063	5,738	,000	,000
Artes e Humanidades-Gestão, Administração e Direito	-3,021	33,122	-,091	,927	1,000
Artes e Humanidades-Engenharia, Manufatura e Construção	-17,323	37,413	-,463	,643	1,000
Artes e Humanidades-Educação	70,553	36,483	1,934	,053	1,000
Artes e Humanidades-Serviços	-87,881	35,286	-2,491	,013	,357
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-103,656	35,960	-2,883	,004	,110
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-14,303	30,567	-,468	,640	1,000
Gestão, Administração e Direito-Educação	67,532	29,421	2,295	,022	,608
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-84,860	27,923	-3,039	,002	,066
Gestão, Administração e Direito-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	100,635	28,769	3,498	,000	,013
Engenharia, Manufatura e Construção-Educação	53,229	34,180	1,557	,119	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Serviços	-70,557	32,899	-2,145	,032	,895
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	86,333	33,621	2,568	,010	,287
Educação-Serviços	-17,328	31,838	-,544	,586	1,000
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-33,103	32,583	-1,016	,310	1,000
Serviços-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	15,775	31,237	,505	,614	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

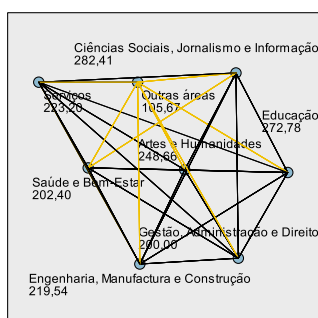
P21. Em que medida acredita que ter frequentado esta unidade curricular o/a prejudica ou beneficia relativamente a alunos de cursos idênticos mas sem esta disciplina? (1 – Prejudica Bastante a 5 – Beneficia bastante)



N total	422
Estatística de teste	41,909
Graus de liberdade	7
Sig. assintótico (teste de 2 lados)	,000

1. A estatística de teste está ajustada para empates.

Comparação Entre Pares de Classificação ISCED curso



Cada nó mostra a posição média de amostra de Classificação ISCED curso.

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatística de Teste	Sig.	Sig. Aj.
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	94,326	29,454	3,202	,001	,038
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-96,731	25,360	-3,814	,000	,004
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-113,868	33,774	-3,371	,001	,021
Outras áreas-Serviços	-117,529	31,641	-3,714	,000	,006
Outras áreas-Artes e Humanidades	142,984	35,883	3,985	,000	,002
Outras áreas-Educação	167,104	32,843	5,088	,000	,000
Outras áreas-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	176,740	32,318	5,469	,000	,000
Gestão, Administração e Direito-Saúde e Bem-Estar	-2,405	18,592	-,129	,897	1,000
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-19,542	29,039	-,673	,501	1,000
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-23,203	26,528	-,875	,382	1,000
Gestão, Administração e Direito-Artes e Humanidades	48,658	31,467	1,546	,122	1,000
Gestão, Administração e Direito-Educação	72,778	27,951	2,604	,009	,258
Gestão, Administração e Direito-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	82,414	27,332	3,015	,003	,072
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	17,137	24,877	,689	,491	1,000
Saúde e Bem-Estar-Serviços	-20,798	21,893	-,950	,342	1,000
Saúde e Bem-Estar-Artes e Humanidades	46,253	27,672	1,671	,095	1,000
Saúde e Bem-Estar-Educação	70,373	23,597	2,982	,003	,080
Saúde e Bem-Estar-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	80,009	22,860	3,500	,000	,013
Engenharia, Manufatura e Construção-Serviços	-3,661	31,255	-,117	,907	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Artes e Humanidades	29,116	35,543	,819	,413	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Educação	53,236	32,472	1,639	,101	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	62,872	31,940	1,968	,049	1,000
Serviços-Artes e Humanidades	25,455	33,523	,759	,448	1,000
Serviços-Educação	49,575	30,247	1,639	,101	1,000
Serviços-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	59,211	29,676	1,995	,046	1,000
Artes e Humanidades-Educação	24,120	34,660	,696	,486	1,000
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-33,756	34,163	-,988	,323	1,000
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-9,636	30,954	-,311	,756	1,000

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05.

8.5 – Avaliação do docente e auto-avaliação

P18. Que avaliação faz da atividade do docente desta unidade curricular? (1 - Péssima a 10 – Excelente)

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

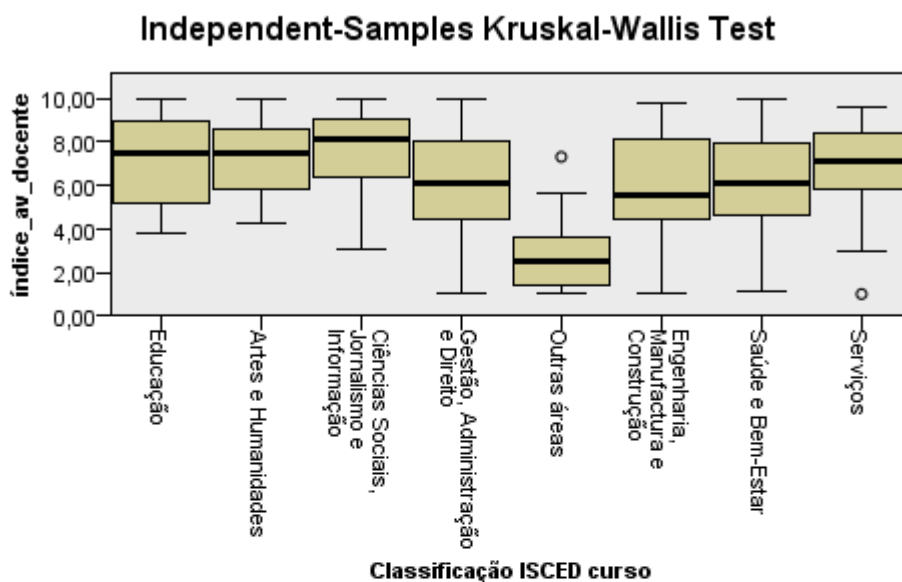
Resumo de processamento do caso		
	N	%
Válido	422	100.0
Casos Excluídos ^a	0	.0
Total	422	100.0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Estatísticas de confiabilidade	
Alfa de Cronbach	N de itens
.977	10

Estatísticas de item-total				
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
Organização e estruturação dos conteúdos e atividades da unidade curricular	56.3594	446.651	.922	.973
Adequação das estratégias e metodologias ao programa da unidade curricular	56.4771	445.208	.934	.973
Referência a contributos de experiências de investigação/ intervenção/ profissionais	56.5261	444.008	.911	.973
Capacidade de estimular a motivação e interesse nos estudantes	56.9368	438.102	.897	.974
Estimulação da reflexão crítica dos estudantes	56.4609	443.549	.885	.974

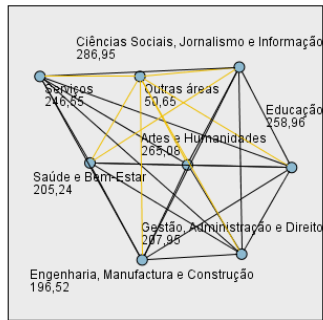
Disponibilização dos materiais de apoio (powerpoint ou outros materiais)	56.1212	457.908	.744	.979
Relacionamento com os estudantes	56.1149	444.969	.905	.974
Empenho na qualidade de ensino/aprendizagem	56.0735	442.955	.940	.973
Disponibilidade para o acompanhamento dos estudantes, fora do horário das aulas	56.0055	453.617	.809	.977
Apreciação global do docente	56.1035	445.135	.943	.972



Total N	422
Test Statistic	62,508
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,000

1. The test statistic is adjusted for ties.

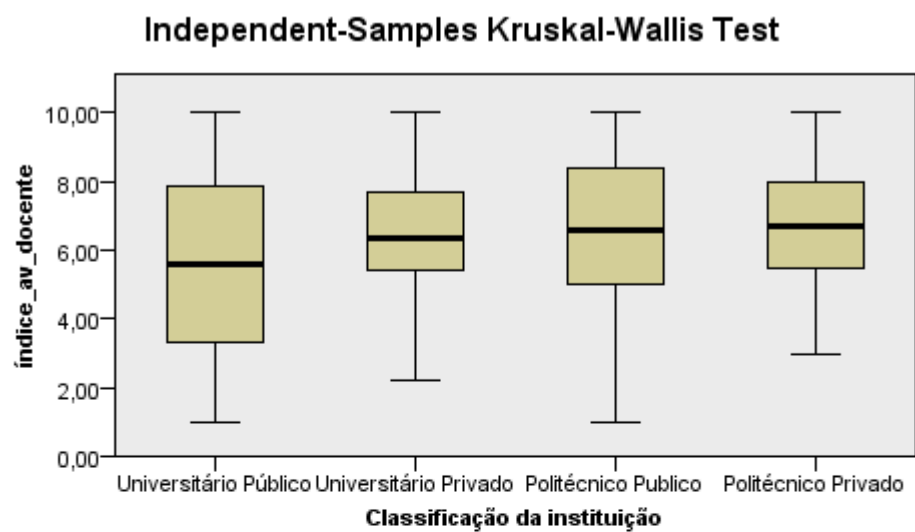
Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso



Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-145,869	35,581	-4,100	,000	,001
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-154,590	26,716	-5,786	,000	,000
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	157,295	31,030	5,069	,000	,000
Outras áreas-Serviços	-195,895	33,334	-5,877	,000	,000
Outras áreas-Educação	208,311	34,600	6,020	,000	,000
Outras áreas-Artes e Humanidades	214,427	37,803	5,672	,000	,000
Outras áreas-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	236,296	34,047	6,940	,000	,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Saúde e Bem-Estar	-8,721	26,207	-,333	,739	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Gestão, Administração e Direito	11,426	30,593	,373	,709	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Serviços	-50,026	32,927	-1,519	,129	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Educação	62,442	34,209	1,825	,068	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Artes e Humanidades	68,558	37,445	1,831	,067	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	90,427	33,649	2,687	,007	,202
Saúde e Bem-Estar-Gestão, Administração e Direito	2,705	19,587	,138	,890	1,000
Saúde e Bem-Estar-Serviços	-41,305	23,064	-1,791	,073	1,000
Saúde e Bem-Estar-Educação	53,721	24,859	2,161	,031	,859
Saúde e Bem-Estar-Artes e Humanidades	59,837	29,152	2,053	,040	1,000
Saúde e Bem-Estar-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	81,706	24,083	3,393	,001	,019
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-38,600	27,947	-1,381	,167	1,000
Gestão, Administração e Direito-Educação	51,016	29,446	1,733	,083	1,000
Gestão, Administração e Direito-Artes e Humanidades	57,132	33,150	1,723	,085	1,000
Gestão, Administração e Direito-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	79,001	28,794	2,744	,006	,170
Serviços-Educação	12,416	31,865	,390	,697	1,000
Serviços-Artes e Humanidades	18,532	35,316	,525	,600	1,000
Serviços-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	40,401	31,263	1,292	,196	1,000
Educação-Artes e Humanidades	-6,116	36,514	-,167	,867	1,000
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-27,985	32,610	-,858	,391	1,000
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-21,869	35,990	-,608	,543	1,000

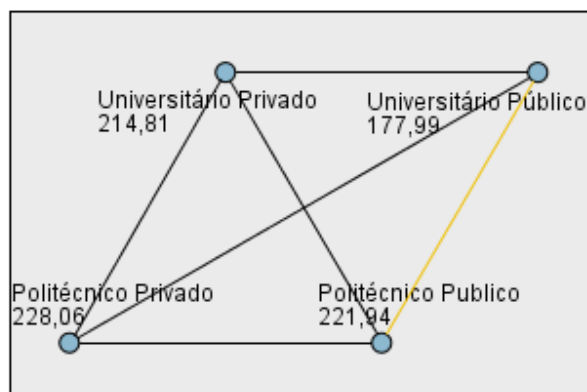
Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is .05.



Total N	422
Test Statistic	10,567
Degrees of Freedom	3
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,014

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação da instituição



Each node shows the sample average rank of Classificação da instituição.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig.
Universitário Público-Universitário Privado	-36,817	35,871	-1,026	,305	1,000
Universitário Público-Politécnico Público	-43,953	14,125	-3,112	,002	,011
Universitário Público-Politécnico Privado	-50,069	22,293	-2,246	,025	,148
Universitário Privado-Politécnico Público	-7,135	34,646	-,206	,837	1,000
Universitário Privado-Politécnico Privado	-13,252	38,701	-,342	,732	1,000
Politécnico Público-Politécnico Privado	-6,117	20,262	-,302	,763	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

P19. A seu ver, até que ponto é importante que o docente desta unidade curricular tenha formação em sociologia?

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A seu ver, até que ponto é importante que o docente desta unidade curricular tenha formação em sociologia? - C	9	2	5	4,33	1,118
A seu ver, até que ponto é importante que o docente desta unidade curricular tenha formação em sociologia? - A	422	1	5	4,51	,785

A seu ver, até que ponto é importante que o docente desta unidade curricular tenha formação em sociologia? - B	122	1	5	4,29	1,008
Valid N (listwise)	9				

P20. Em que medida concorda com as seguintes afirmações, relativas à sua prestação no contexto desta unidade curricular? (1 - Discordo totalmente a 5 – Concordo totalmente)

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

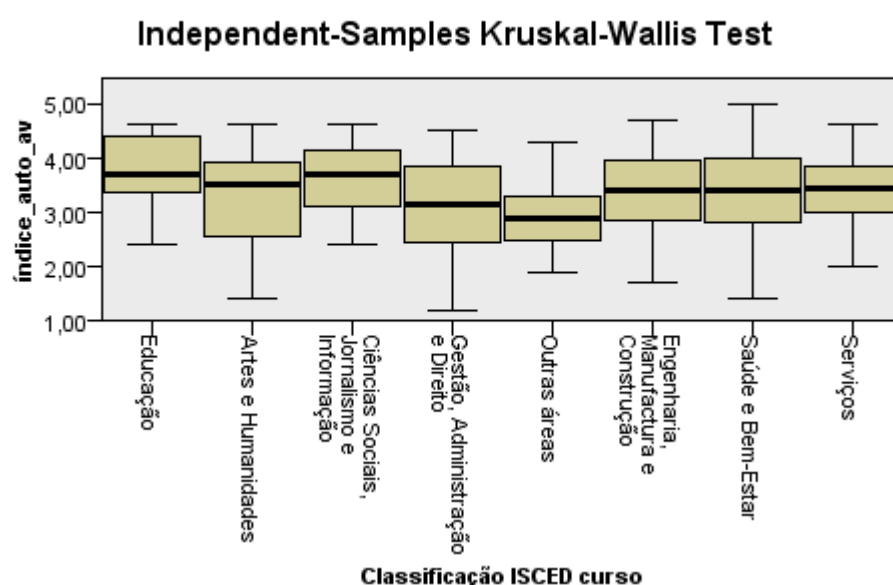
Resumo de processamento do caso		
	N	%
Válido	422	100.0
Casos Excluídos ^a	0	.0
Total	422	100.0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Estatísticas de confiabilidade	
Alfa de Cronbach	N de itens
.888	10

Estatísticas de item-total				
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
Participei activamente nas actividades de ensino/aprendizagem (aulas, trabalhos ou outras actividades)	29.7887	51.760	.702	.872
Recorri ao apoio do(s) docente(s)	30.4127	50.335	.639	.876
Expus a minha opinião	30.1548	52.504	.573	.880
Estudei regularmente as matérias	30.4724	51.155	.655	.875
Estava motivado/a para a unidade curricular	30.4953	49.147	.717	.870

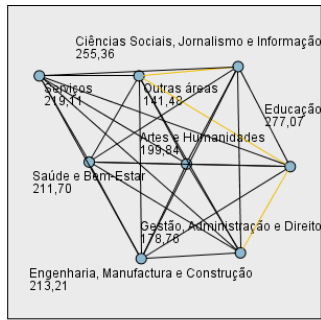
A unidade curricular interessava-me do ponto de vista pessoal	30.4005	49.556	.638	.876
Fui assíduo/a às aulas	29.3400	55.354	.444	.888
Conversei com os colegas sobre os conteúdos/trabalhos	29.8855	54.192	.555	.881
O meu empenho nesta unidade curricular foi igual ao empenho nas outras	30.4005	50.753	.669	.874
Globalmente, estou muito satisfeito/a com a minha prestação	30.0288	52.524	.652	.875



Total N	422
Test Statistic	22,851
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,002

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso



Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	37,277	31,020	1,202	,229	1,000
Outras áreas-Artes e Humanidades	58,364	37,792	1,544	,123	1,000
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-70,221	26,708	-2,629	,009	,240
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-71,730	35,571	-2,017	,044	1,000
Outras áreas-Serviços	-77,631	33,324	-2,330	,020	,555
Outras áreas-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	113,884	34,037	3,346	,001	,023
Outras áreas-Educação	135,596	34,590	3,920	,000	,002
Gestão, Administração e Direito-Artes e Humanidades	21,087	33,140	,636	,525	1,000
Gestão, Administração e Direito-Saúde e Bem-Estar	-32,944	19,581	-1,682	,092	1,000
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-34,453	30,583	-1,127	,260	1,000
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-40,354	27,938	-1,444	,149	1,000
Gestão, Administração e Direito-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	76,607	28,785	2,661	,008	,218
Gestão, Administração e Direito-Educação	98,319	29,437	3,340	,001	,023
Artes e Humanidades-Saúde e Bem-Estar	-11,857	29,144	-,407	,684	1,000
Artes e Humanidades-Engenharia, Manufatura e Construção	-13,366	37,434	-,357	,721	1,000
Artes e Humanidades-Serviços	-19,267	35,306	-,546	,585	1,000
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-55,520	35,980	-1,543	,123	1,000
Artes e Humanidades-Educação	77,232	36,503	2,116	,034	,962
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	1,509	26,199	,058	,954	1,000
Saúde e Bem-Estar-Serviços	-7,410	23,057	-,321	,748	1,000
Saúde e Bem-Estar-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	43,663	24,076	1,814	,070	1,000
Saúde e Bem-Estar-Educação	65,375	24,852	2,631	,009	,239
Engenharia, Manufatura e Construção-Serviços	-5,901	32,917	-,179	,858	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	42,154	33,639	1,253	,210	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Educação	63,866	34,199	1,867	,062	1,000
Serviços-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	36,253	31,254	1,160	,246	1,000
Serviços-Educação	57,965	31,855	1,820	,069	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Educação	21,712	32,600	,666	,505	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is .05.

P21. Qual a sua nota final?

		Nota
		Mean
Classificação da instituição	Universitário Público	13,6
	Universitário Privado	13,1
	Politécnico Público	14,0
	Politécnico Privado	14,5
	Total	14,0
	Educação	14,9
Classificação ISCED curso	Artes e Humanidades	13,6
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	13,7
	Gestão, Administração e Direito	13,7
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	13,5
	Engenharia, Manufatura e Construção	11,3
	Saúde e Proteção Social	14,3
	Serviços e Lazer	12,8

9.5 – Posicionamento face à sociologia no curso

Escolha, de entre as seguintes palavras, as três que melhor descrevem o seu sentimento para com a Sociologia:

	Antes do início do curso	Neste momento
Interesse	163	208
Obrigação	71	72
Aborrecimento	86	84
Aceitação	88	151
Incompreensão	84	33
Simpatia	49	93
Desinteresse	110	91
Diversão	4	8
Medo	9	4
Ódio	1	4
Amor	2	9
Utilidade	131	241
Inutilidade	66	54
Desconforto	9	15

Descontração	20	27
Curiosidade	214	138
Desconhecimento	150	20

P25. Em que medida é que as seguintes afirmações correspondem à sua opinião sobre a sociologia, enquanto ciência? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

Análise fatorial

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,845
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	2300,609
	df	91
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial	Extração
A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspetivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise	1,000	,631
A sociologia é demasiado abstrata	1,000	,700
A sociologia é demasiado teórica	1,000	,625
A sociologia não tem utilidade fora do meio académico	1,000	,608
A sociologia não tem utilidade para quem pertence a Ciências Naturais, Matemática e Estatística científicas	1,000	,719
A sociologia pode ser substituída por outra ciência social nos assuntos que estuda	1,000	,544
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares	1,000	,696
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos	1,000	,690
A utilização do senso comum é suficiente para entender o funcionamento da sociedade	1,000	,578
As ciências sociais são um «parente pobre» das ciências naturais	1,000	,483
É impossível estudar a sociedade de forma científica	1,000	,467
Não considero a sociologia realmente uma ciência	1,000	,632
Não é necessária uma formação especializada para compreender os fenómenos sociais	1,000	,565
Na sociologia podemos exprimir as nossas convicções pessoais	1,000	,354

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

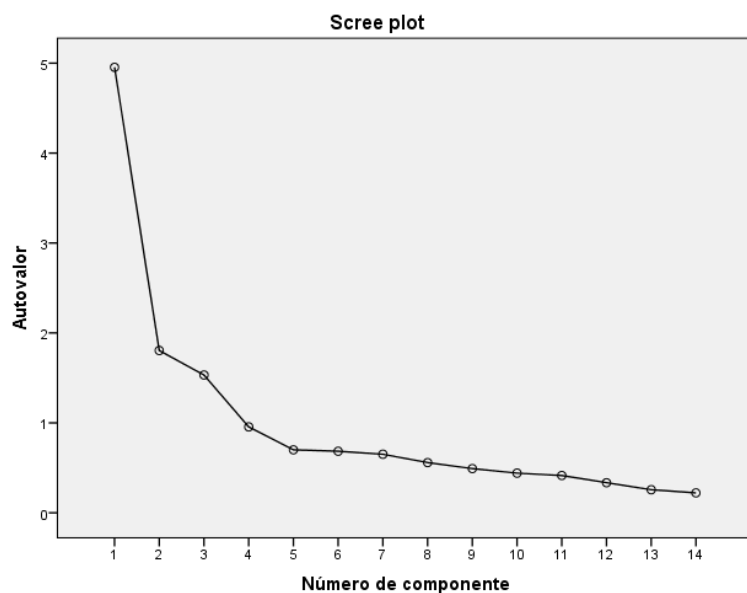
Variância total explicada

Componente	Valores próprios iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado	
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância
1	4,954	35,387	35,387	4,954	35,387
2	1,805	12,893	48,280	1,805	12,893
3	1,533	10,947	59,227	1,533	10,947
4	,955	6,823	66,050		
5	,700	5,001	71,051		
6	,684	4,887	75,938		
7	,651	4,650	80,587		
8	,558	3,989	84,576		
9	,492	3,511	88,087		
10	,441	3,152	91,239		
11	,415	2,961	94,200		
12	,335	2,391	96,590		
13	,256	1,830	98,421		
14	,221	1,579	100,000		

Variância total explicada

Componente	Somas de extração de carregamentos ao quadrado	Somadas rotativas de carregamentos ao quadrado		
	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	35,387	3,274	23,387	23,387
2	48,280	2,995	21,396	44,783
3	59,227	2,022	14,444	59,227
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				

Método de Extração: Análise de Componente Principal.



Matriz de componente^a

	Componente		
	1	2	3
A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspectivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise	,069	,378	,695
A sociologia é demasiado abstrata	,602	,101	,572
A sociologia é demasiado teórica	,503	,182	,582
A sociologia não tem utilidade fora do meio académico	,764	-,158	,000
A sociologia não tem utilidade para quem pertence a Ciências Naturais, Matemática e Estatística científicas	,830	-,172	-,002
A sociologia pode ser substituída por outra ciência social nos assuntos que estuda	,722	-,097	,113
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares	-,505	,663	,040
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos	-,522	,646	-,027
A utilização do senso comum é suficiente para entender o funcionamento da sociedade	,618	,331	-,294
As ciências sociais são um «parente pobre» das ciências naturais	,638	,171	-,217
É impossível estudar a sociedade de forma científica	,471	,435	-,235
Não considero a sociologia realmente uma ciência	,783	,106	-,094
Não é necessária uma formação especializada para compreender os fenómenos sociais	,605	,233	-,381
Na sociologia podemos exprimir as nossas convicções pessoais	,151	,552	-,161

Método de Extração: Análise de Componente Principal.^a

a. 3 componentes extraídos.

Matriz de componente rotativa^a

	Componente		
	1	2	3
A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspetivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise	-,081	-,247	,751
A sociologia é demasiado abstrata	,202	,298	,755
A sociologia é demasiado teórica	,171	,174	,752
A sociologia não tem utilidade fora do meio académico	,448	,594	,234
A sociologia não tem utilidade para quem pertence a Ciências Naturais, Matemática e Estatística científicas	,488	,646	,252
A sociologia pode ser substituída por outra ciência social nos assuntos que estuda	,398	,522	,336
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho multidisciplinares	-,016	-,833	,049
A sociologia pode ter um papel importante em pesquisas ou contextos de trabalho da minha área de estudos	-,005	-,830	-,021
A utilização do senso comum é suficiente para entender o funcionamento da sociedade	,748	,114	,069
As ciências sociais são um «parente pobre» das ciências naturais	,639	,255	,096
É impossível estudar a sociedade de forma científica	,674	-,057	,098
Não considero a sociologia realmente uma ciência	,647	,397	,238
Não é necessária uma formação especializada para compreender os fenómenos sociais	,728	,183	-,042
Na sociologia podemos exprimir as nossas convicções pessoais	,478	-,345	,081

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser.^a

a. Rotação convergida em 5 iterações.

Matriz de transformação de componente

Componente	1	2	3
1	,697	,615	,369
2	,536	-,789	,302
3	-,476	,013	,879

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser.

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

Resumo de processamento do caso

		N	%
Casos	Válido	421	99,8
	Excluídos ^a	1	,2
	Total	422	100,0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
,670	3

Estatísticas de item-total

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
A sociologia contém uma diversidade demasiado grande de perspectivas teóricas, estratégias metodológicas, objetos de pesquisa e níveis de análise	6,49	3,727	,358	,723
A sociologia é demasiado abstrata	6,86	2,860	,559	,467
A sociologia é demasiado teórica	6,68	2,921	,541	,493

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

Resumo de processamento do caso

		N	%
Casos	Válido	421	99,8
	Excluídos ^a	1	,2

Total	422	100,0
-------	-----	-------

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
,830	5

estatísticas de item-total

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
A sociologia não tem utilidade para quem pertence a Ciências Naturais, Matemática e Estatística científicas	9,4917	10,584	,736	,764
A sociologia não tem utilidade fora do meio acadêmico	9,4941	10,941	,665	,786
A sociologia pode ser substituída por outra ciência social nos assuntos que estuda	9,3017	11,921	,600	,804
p39_8_rec	9,3634	12,813	,577	,811
p39_9_rec	9,2090	12,004	,573	,812

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

Resumo de processamento do caso

	N	%
Casos Válido	421	99,8
Excluídos ^a	1	,2
Total	422	100,0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

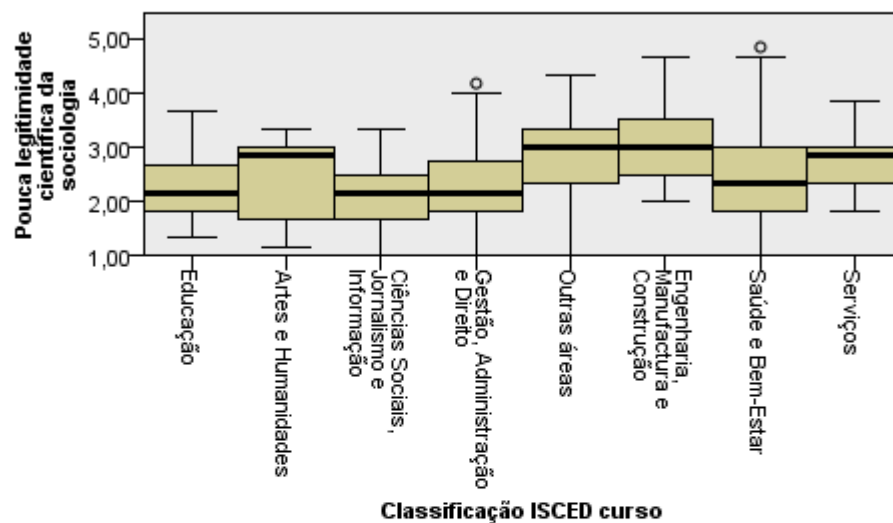
Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
,761	6

Estatísticas de item-total

	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
A utilização do senso comum é suficiente para entender o funcionamento da sociedade	12,33	14,053	,608	,698
As ciências sociais são um «parente pobre» das ciências naturais	12,40	14,713	,520	,722
É impossível estudar a sociedade de forma científica	12,17	14,998	,467	,736
Na sociologia podemos exprimir as nossas convicções pessoais	11,64	16,626	,258	,789
Não considero a sociologia realmente uma ciência	12,42	14,063	,591	,703
Não é necessária uma formação especializada para compreender os fenómenos sociais	12,44	14,204	,601	,701

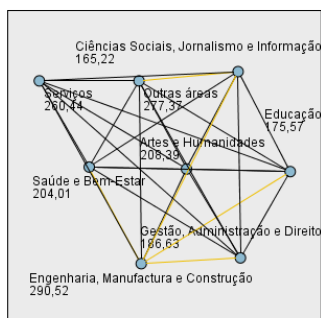
Independent-Samples Kruskal-Wallis Test



Classificação ISCED curso	
Total N	421
Test Statistic	31,554
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,000

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso

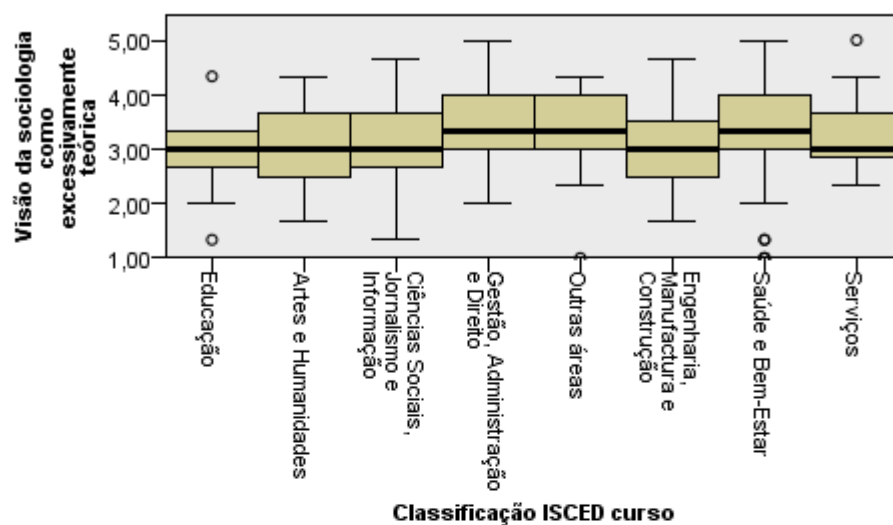


Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Educação	10,350	32,456	,319	,750	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Gestão, Administração e Direito	-21,404	28,657	-,747	,455	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Saúde e Bem-Estar	-38,785	23,976	-1,618	,106	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Artes e Humanidades	43,171	35,820	1,205	,228	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Serviços	-95,213	31,115	-3,060	,002	,062
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Outras áreas	-112,145	33,886	-3,310	,001	,026
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Engenharia, Manufatura e Construção	-125,297	33,490	-3,741	,000	,005
Educação-Gestão, Administração e Direito	-11,054	29,306	-,377	,706	1,000
Educação-Saúde e Bem-Estar	-28,435	24,748	-1,149	,251	1,000
Educação-Artes e Humanidades	-32,821	36,341	-,903	,366	1,000
Educação-Serviços	-84,863	31,714	-2,676	,007	,209
Educação-Outras áreas	-101,795	34,436	-2,956	,003	,087
Educação-Engenharia, Manufatura e Construção	-114,947	34,047	-3,376	,001	,021
Gestão, Administração e Direito-Saúde e Bem-Estar	-17,381	19,502	-,891	,373	1,000
Gestão, Administração e Direito-Artes e Humanidades	21,767	32,993	,660	,509	1,000
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-73,810	27,814	-2,654	,008	,223
Gestão, Administração e Direito-Outras áreas	-90,742	30,883	-2,938	,003	,092
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-103,893	30,448	-3,412	,001	,018
Saúde e Bem-Estar-Artes e Humanidades	4,386	29,019	,151	,880	1,000
Saúde e Bem-Estar-Serviços	-56,428	22,961	-2,458	,014	,392
Saúde e Bem-Estar-Outras áreas	73,360	26,595	2,758	,006	,163
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	86,512	26,089	3,316	,001	,026
Artes e Humanidades-Serviços	-52,043	35,149	-1,481	,139	1,000
Artes e Humanidades-Outras áreas	-68,975	37,624	-1,833	,067	1,000
Artes e Humanidades-Engenharia, Manufatura e Construção	-82,126	37,268	-2,204	,028	,771
Serviços-Outras áreas	16,932	33,176	,510	,610	1,000
Serviços-Engenharia, Manufatura e Construção	30,083	32,771	,918	,359	1,000
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-13,151	35,413	-,371	,710	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is .05.

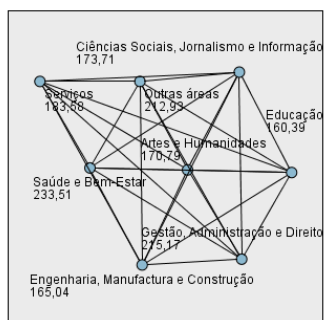
Independent-Samples Kruskal-Wallis Test



Total N	421
Test Statistic	22,471
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,002

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso

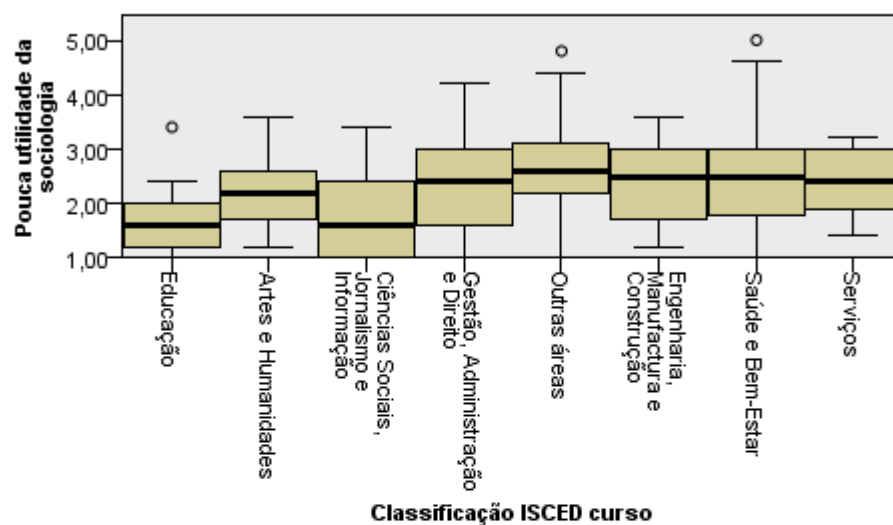


Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Educação-Engenharia, Manufatura e Construção	-4,653	33,860	-,137	,891	1,000
Educação-Artes e Humanidades	-10,401	36,142	-,288	,774	1,000
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-13,318	32,277	-,413	,680	1,000
Educação-Serviços	-23,189	31,540	-,735	,462	1,000
Educação-Outras áreas	-52,546	34,247	-1,534	,125	1,000
Educação-Gestão, Administração e Direito	-54,781	29,145	-1,880	,060	1,000
Educação-Saúde e Bem-Estar	-73,120	24,612	-2,971	,003	,083
Engenharia, Manufatura e Construção-Artes e Humanidades	5,748	37,063	,155	,877	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	8,665	33,306	,260	,795	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Serviços	-18,536	32,591	-,569	,570	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Outras áreas	47,893	35,218	1,360	,174	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Gestão, Administração e Direito	50,129	30,280	1,655	,098	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Saúde e Bem-Estar	-68,467	25,946	-2,639	,008	,233
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-2,917	35,623	-,082	,935	1,000
Artes e Humanidades-Serviços	-12,789	34,956	-,366	,714	1,000
Artes e Humanidades-Outras áreas	-42,145	37,417	-1,126	,260	1,000
Artes e Humanidades-Gestão, Administração e Direito	-44,381	32,812	-1,353	,176	1,000
Artes e Humanidades-Saúde e Bem-Estar	-62,720	28,860	-2,173	,030	,833
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Serviços	-9,871	30,944	-,319	,750	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Outras áreas	-39,228	33,700	-1,164	,244	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Gestão, Administração e Direito	-41,463	28,500	-1,455	,146	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Saúde e Bem-Estar	-59,802	23,844	-2,508	,012	,340
Serviços-Outras áreas	29,357	32,994	,890	,374	1,000
Serviços-Gestão, Administração e Direito	31,592	27,662	1,142	,253	1,000
Serviços-Saúde e Bem-Estar	49,931	22,835	2,187	,029	,806
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	2,235	30,713	,073	,942	1,000
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-20,574	26,449	-,778	,437	1,000
Gestão, Administração e Direito-Saúde e Bem-Estar	-18,339	19,395	-,946	,344	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is .05.

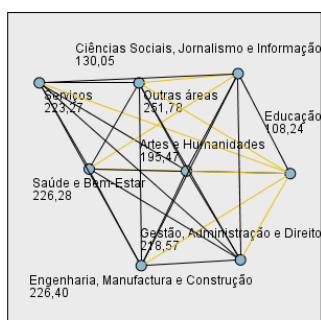
Independent-Samples Kruskal-Wallis Test



Total N	421
Test Statistic	39,561
Degrees of Freedom	7
Asymptotic Sig. (2-sided test)	,000

1. The test statistic is adjusted for ties.

Pairwise Comparisons of Classificação ISCED curso



Each node shows the sample average rank of Classificação ISCED curso.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-21,811	32,451	-.672	,502	1,000
Educação-Artes e Humanidades	-87,233	36,336	-2,401	,016	,458
Educação-Gestão, Administração e Direito	-110,334	29,302	-3,765	,000	,005
Educação-Serviços	-115,025	31,709	-3,627	,000	,008
Educação-Saúde e Bem-Estar	-118,037	24,744	-4,770	,000	,000
Educação-Engenharia, Manufatura e Construção	-118,155	34,042	-3,471	,001	,015
Educação-Outras áreas	-143,542	34,432	-4,169	,000	,001
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Artes e Humanidades	65,422	35,815	1,827	,068	1,000
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Gestão, Administração e Direito	-88,523	28,653	-3,089	,002	,056
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Serviços	-93,214	31,111	-2,996	,003	,077
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Saúde e Bem-Estar	-96,226	23,972	-4,014	,000	,002
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Engenharia, Manufatura e Construção	-96,344	33,485	-2,877	,004	,112
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação-Outras áreas	-121,731	33,881	-3,593	,000	,009
Artes e Humanidades-Gestão, Administração e Direito	-23,101	32,989	-.700	,484	1,000
Artes e Humanidades-Serviços	-27,792	35,144	-.791	,429	1,000
Artes e Humanidades-Saúde e Bem-Estar	-30,804	29,015	-1,062	,288	1,000
Artes e Humanidades-Engenharia, Manufatura e Construção	-30,922	37,262	-.830	,407	1,000
Artes e Humanidades-Outras áreas	-56,309	37,619	-1,497	,134	1,000
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-4,691	27,810	-.169	,866	1,000
Gestão, Administração e Direito-Saúde e Bem-Estar	-7,703	19,499	-.395	,693	1,000
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-7,821	30,443	-.257	,797	1,000
Gestão, Administração e Direito-Outras áreas	-33,208	30,878	-1,075	,282	1,000
Serviços-Saúde e Bem-Estar	3,012	22,958	,131	,896	1,000
Serviços-Engenharia, Manufatura e Construção	3,130	32,767	,096	,924	1,000
Serviços-Outras áreas	28,517	33,171	,860	,390	1,000
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	,119	26,085	,005	,996	1,000
Saúde e Bem-Estar-Outras áreas	25,505	26,592	,959	,337	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Outras áreas	25,387	35,408	,717	,473	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is .05.

Teste-T

Estatísticas de grupo

	Teve algum contacto com a Sociologia antes de frequentar o ensino superior?	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Pouca legitimidade científica da sociologia	Sim	109	2,3333	,67966	,06510
	Não	312	2,4861	,77161	,04368
Visão da sociologia como excessivamente teórica	Sim	109	3,2049	,77898	,07461
	Não	312	3,3878	,83610	,04733
Pouca utilidade da sociologia	Sim	109	2,1156	,80060	,07668
	Não	312	2,4224	,83455	,04725

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Pouca legitimidade científica da sociologia	Variâncias iguais	1,275	,259	-1,833	419	,067	-,15278	,08333	-,31658	,01103
	Variâncias iguais não assumidas			-1,949	212,216	,053	-,15278	,07840	-,30732	,00176
Visão da sociologia como excessivamente teórica	Variâncias iguais	,374	,541	-2,001	419	,046	-,18293	,09143	-,36265	-,00321
	Variâncias iguais não assumidas			-2,070	201,115	,040	-,18293	,08836	-,35716	-,00870
Pouca utilidade da sociologia	Variâncias iguais	,000	,986	-3,339	419	,001	-,30684	,09190	-,48747	-,12621

Variâncias iguais não assumidas			-3,407	195,764	,001	-,30684	,09007	-,48447	-,12921
---------------------------------------	--	--	--------	---------	------	---------	--------	---------	---------

Teste-T

Estatísticas de grupo

	Neste momento, ainda frequenta ou já concluiu a licenciatura?	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Pouca legitimidade científica da sociologia	Frequento a licenciatura	290	2,5075	,78458	,04607
	Já concluí a licenciatura	131	2,3117	,65385	,05713
Visão da sociologia como excessivamente teórica	Frequento a licenciatura	290	3,3333	,82772	,04861
	Já concluí a licenciatura	131	3,3562	,82087	,07172
Pouca utilidade da sociologia	Frequento a licenciatura	290	2,3400	,84811	,04980
	Já concluí a licenciatura	131	2,3496	,81121	,07088

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Pouca legitimidade científica da sociologia	Variâncias iguais assumidas	7,179	,008	2,491	419	,013	,19577	,07858	,04130	,35023
	Variâncias iguais não assumidas			2,667	297,494	,008	,19577	,07339	,05134	,34020
Visão da sociologia como excessivamente teórica	Variâncias iguais assumidas	,087	,768	-,263	419	,792	-,02290	,08691	-,19374	,14794
	Variâncias iguais não assumidas			-,264	252,847	,792	-,02290	,08664	-,19353	,14772

Pouca utilidade da sociologia	Variâncias iguais	,412	,521	-,109	419	,913	-,00962	,08809	-,18278	,16354
	assumidas									
	Variâncias iguais não assumidas			-,111	261,404	,912	-,00962	,08662	-,18019	,16095

Teste-T

Estatísticas de grupo

	Atualmente, exerce alguma atividade profissional?	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Pouca legitimidade científica da sociologia	Sim	150	2,3200	,69956	,05712
	Não	271	2,5166	,77049	,04680
Visão da sociologia como excessivamente teórica	Sim	150	3,3467	,87545	,07148
	Não	271	3,3370	,79685	,04841
Pouca utilidade da sociologia	Sim	150	2,3467	,82565	,06741
	Não	271	2,3410	,84296	,05121

Teste de amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias						
		Z	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Diferença média	Erro padrão de diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
									Inferior	Superior
Pouca legitimidade científica da sociologia	Variâncias iguais	1,890	,170	-2,590	419	,010	-,19661	,07592	-,34584	-,04737
	assumidas									
	Variâncias iguais não assumidas			-2,662	333,333	,008	-,19661	,07385	-,34187	-,05134
Visão da sociologia como excessivamente teórica	Variâncias iguais	1,261	,262	,115	419	,909	,00964	,08403	-,15552	,17481
	assumidas									
	Variâncias iguais não assumidas			,112	284,027	,911	,00964	,08633	-,16028	,17957

Pouca utilidade da sociologia	Variâncias iguais	,005	,942	,067	419	,947	,00571	,08516	-,16169	,17311
	assumidas									
	Variâncias iguais não assumidas			,067	313,027	,946	,00571	,08466	-,16086	,17227

9.6 – Posicionamento face à sociologia no curso

P26. A sociologia que aprendi no curso permitiu-me: (escolha múltipla)

Múltiplas respostas

[Conjunto_de_dados1] C:\Users\Catarina\Documents\BASE TESE FINAL.sav

Resumo de caso

	Casos					
	Válido		Ausente		Total	
	N	Percentagem	N	Percentagem	N	Percentagem
\$Aprenderam ^a	420	99.5%	2	0.5%	422	100.0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

\$Aprenderam Frequências

		Respostas		% de casos
		N	%	
\$Aprenderam ^a	[Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados]	266	10.3%	63.3%
	[Aprender a recolher informação através de questionários ou entrevistas]	73	2.8%	17.4%
	[Desenvolver a capacidade de seleção, aplicação e produção de teorias e conceitos de forma adequada aos objetos e problemas em causa]	92	3.6%	21.9%
	[Desenvolver a curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional]	118	4.6%	28.1%
	[Desenvolver capacidades de abstração]	83	3.2%	19.8%
	[Desenvolver capacidades de reflexão crítica]	244	9.4%	58.1%
	[Desenvolver competências ao nível da apresentação oral de trabalhos]	101	3.9%	24.0%
	[Desenvolver competências ao nível da compreensão de textos científicos]	112	4.3%	26.7%

[Desenvolver competências ao nível da escrita]	83	3.2%	19.8%
[Desenvolver competências ao nível da leitura]	87	3.4%	20.7%
[Desenvolver competências ao nível do trabalho em grupo]	134	5.2%	31.9%
[Desenvolver competências de relacionamento com os outros]	104	4.0%	24.8%
[Desenvolver competências fundamentais para as funções que espero exercer no futuro / que exerço atualmente]	95	3.7%	22.6%
[Desenvolver o raciocínio]	142	5.5%	33.8%
[Encontrar respostas para resolver problemas do dia-a-dia]	84	3.2%	20.0%
[Melhorar a cultura geral]	252	9.7%	60.0%
[Olhar para determinados fenómenos sociais com uma nova perspetiva]	212	8.2%	50.5%
[Perceber melhor como funciona o mercado de trabalho]	54	2.1%	12.9%
[Preparar-me melhor para a entrada no mercado de trabalho]	54	2.1%	12.9%
[Questionar certas convicções pessoais que antes tomava por garantidas]	122	4.7%	29.0%
[Ter melhores resultados noutras disciplinas]	34	1.3%	8.1%
[Não teve qualquer utilidade]	42	1.6%	10.0%
Total	2588	100.0%	616.2%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

CROSSTABS

```

/TABLES=q8_2 BY p40_1 p40_2 p40_3 p40_4 p40_5 p40_6 p40_7 p40_8 p40_9
p40_10 p40_11 p40_12 p40_13 p40_14 p40_15 p40_16 p40_17 p40_18 p40_19
p40_20 p40_21 p40_22
/FORMAT=AVALUE TABLES
/STATISTICS=CHISQ PHI ETA
/CELLS=COUNT EXPECTED ROW
/COUNT ROUND CELL.

```

Classificação ISCED curso * [Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	6	21	27
		Expected Count	10,0	17,0	27,0
		% within Classificação ISCED curso	22,2%	77,8%	100,0%

	Artes e	Count	4	15	19
	Humanidades	Expected Count	7,0	12,0	19,0
		% within Classificação ISCED curso	21,1%	78,9%	100,0%
Ciências Sociais, Jornalismo e Informação		Count	6	23	29
		Expected Count	10,7	18,3	29,0
		% within Classificação ISCED curso	20,7%	79,3%	100,0%
Gestão, Administração e Direito		Count	15	32	47
		Expected Count	17,4	29,6	47,0
		% within Classificação ISCED curso	31,9%	68,1%	100,0%
Ciências Naturais, Matemática e Estatística		Count	19	4	23
		Expected Count	8,5	14,5	23,0
		% within Classificação ISCED curso	82,6%	17,4%	100,0%
Engenharia, Manufatura e Construção		Count	10	14	24
		Expected Count	8,9	15,1	24,0
		% within Classificação ISCED curso	41,7%	58,3%	100,0%
Saúde e Proteção Social		Count	87	134	221
		Expected Count	81,7	139,3	221,0
		% within Classificação ISCED curso	39,4%	60,6%	100,0%
Serviços		Count	9	23	32
		Expected Count	11,8	20,2	32,0
		% within Classificação ISCED curso	28,1%	71,9%	100,0%
Total		Count	156	266	422
		Expected Count	156,0	266,0	422,0
		% within Classificação ISCED curso	37,0%	63,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,806 ^a	7	,000
Likelihood Ratio	31,236	7	,000
Linear-by-Linear Association	3,903	1	,048
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,02.

Symmetric Measures

	Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal		
Phi	,270	,000
Cramer's V	,270	,000
N of Valid Cases	422	

Crosstab

Adjusted Residual

	Alargar a capacidade de compreensão dos fenómenos e temas apresentados	
	Não Selecionado	Sim

Classificação ISCED curso	Educação	-1,6	1,6
	Artes e Humanidades	-1,5	1,5
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-1,9	1,9
	Gestão, Administração e Direito	-,8	,8
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	4,7	-4,7
	Engenharia, Manufatura e Construção	,5	-,5
	Saúde e Proteção Social	1,1	-1,1
	Serviços	-1,1	1,1

Classificação ISCED curso * [Desenvolver a curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			[Desenvolver a curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional]		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	19	8	27
		Expected Count	19,5	7,5	27,0
		% within Classificação ISCED curso	70,4%	29,6%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	12	7	19
		Expected Count	13,7	5,3	19,0
		% within Classificação ISCED curso	63,2%	36,8%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	15	14	29
		Expected Count	20,9	8,1	29,0
		% within Classificação ISCED curso	51,7%	48,3%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	36	11	47
		Expected Count	33,9	13,1	47,0
		% within Classificação ISCED curso	76,6%	23,4%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	22	1	23
		Expected Count	16,6	6,4	23,0
		% within Classificação ISCED curso	95,7%	4,3%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	16	8	24
		Expected Count	17,3	6,7	24,0
		% within Classificação ISCED curso	66,7%	33,3%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	162	59	221
		Expected Count	159,2	61,8	221,0
		% within Classificação ISCED curso	73,3%	26,7%	100,0%
	Serviços	Count	22	10	32
		Expected Count	23,1	8,9	32,0
		% within Classificação ISCED curso	68,8%	31,3%	100,0%
Total	Count	304	118	422	

Expected Count	304,0	118,0	422,0
% within Classificação ISCED curso	72,0%	28,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,265 ^a	7	,047
Likelihood Ratio	16,025	7	,025
Linear-by-Linear Association	,877	1	,349
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,31.

Symmetric Measures

	Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal		
Phi	,184	,047
Cramer's V	,184	,047
N of Valid Cases	422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Desenvolver a curiosidade por novas áreas de investigação, da intervenção ou da prática profissional]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-,2	,2
	Artes e Humanidades	-,9	,9
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-2,5	2,5
	Gestão, Administração e Direito	,7	-,7
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	2,6	-2,6
	Engenharia, Manufatura e Construção	-,6	,6
	Saúde e Proteção Social	,6	-,6
	Serviços	-,4	,4

Classificação ISCED curso * [Desenvolver competências ao nível da compreensão de textos científicos] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

	[Desenvolver competências ao nível da compreensão de textos científicos]	Total

			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	19	8	27
		Expected Count	19,8	7,2	27,0
		% within Classificação ISCED curso	70,4%	29,6%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	15	4	19
		Expected Count	14,0	5,0	19,0
		% within Classificação ISCED curso	78,9%	21,1%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	14	15	29
		Expected Count	21,3	7,7	29,0
		% within Classificação ISCED curso	48,3%	51,7%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	32	15	47
		Expected Count	34,5	12,5	47,0
		% within Classificação ISCED curso	68,1%	31,9%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	20	3	23
		Expected Count	16,9	6,1	23,0
		% within Classificação ISCED curso	87,0%	13,0%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	21	3	24
		Expected Count	17,6	6,4	24,0
		% within Classificação ISCED curso	87,5%	12,5%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	167	54	221
		Expected Count	162,3	58,7	221,0
		% within Classificação ISCED curso	75,6%	24,4%	100,0%
	Serviços	Count	22	10	32
		Expected Count	23,5	8,5	32,0
		% within Classificação ISCED curso	68,8%	31,3%	100,0%
Total			Count	310	422
			Expected Count	310,0	422,0
			% within Classificação ISCED curso	73,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,998 ^a	7	,025
Likelihood Ratio	15,546	7	,030
Linear-by-Linear Association	1,890	1	,169
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,04.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,195	,025
	Cramer's V	,195	,025
N of Valid Cases		422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Desenvolver competências ao nível da compreensão de textos científicos]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-,4	,4
	Artes e Humanidades	,6	-,6
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-3,2	3,2
	Gestão, Administração e Direito	-,9	,9
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	1,5	-1,5
	Engenharia, Manufatura e Construção	1,6	-1,6
	Saúde e Proteção Social	1,0	-1,0
	Serviços	-,6	,6

Classificação ISCED curso * [Desenvolver competências ao nível do trabalho em grupo] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			[Desenvolver competências ao nível do trabalho em grupo]		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	18	9	27
		Expected Count	18,4	8,6	27,0
		% within Classificação ISCED curso	66,7%	33,3%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	15	4	19
		Expected Count	13,0	6,0	19,0
		% within Classificação ISCED curso	78,9%	21,1%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	18	11	29
		Expected Count	19,8	9,2	29,0
		% within Classificação ISCED curso	62,1%	37,9%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	42	5	47
		Expected Count	32,1	14,9	47,0
		% within Classificação ISCED curso	89,4%	10,6%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	14	9	23
		Expected Count	15,7	7,3	23,0
		% within Classificação ISCED curso	60,9%	39,1%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	13	11	24
		Expected Count	16,4	7,6	24,0
		% within Classificação ISCED curso	54,2%	45,8%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	152	69	221
		Expected Count	150,8	70,2	221,0
		% within Classificação ISCED curso	68,8%	31,2%	100,0%
	Serviços	Count	16	16	32
		Expected Count	21,8	10,2	32,0
		% within Classificação ISCED curso	50,0%	50,0%	100,0%

Total	Count	288	134	422
	Expected Count	288,0	134,0	422,0
	% within Classificação ISCED curso	68,2%	31,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,934 ^a	7	,008
Likelihood Ratio	20,542	7	,005
Linear-by-Linear Association	2,242	1	,134
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,03.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,212	,008
	Cramer's V	,212	,008
N of Valid Cases		422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Desenvolver competências ao nível do trabalho em grupo]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-,2	,2
	Artes e Humanidades	1,0	-1,0
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-,7	,7
	Gestão, Administração e Direito	3,3	-3,3
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	-,8	,8
	Engenharia, Manufatura e Construção	-1,5	1,5
	Saúde e Proteção Social	,2	-,2
	Serviços	-2,3	2,3

Classificação ISCED curso * [Desenvolver competências de relacionamento com os outros] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

	[Desenvolver competências de relacionamento com os outros]		Total
	Não Selecionado	Sim	

Classificação ISCED curso	Educação	Count	16	11	27
		Expected Count	20,3	6,7	27,0
		% within Classificação ISCED curso	59,3%	40,7%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	15	4	19
		Expected Count	14,3	4,7	19,0
		% within Classificação ISCED curso	78,9%	21,1%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	20	9	29
		Expected Count	21,9	7,1	29,0
		% within Classificação ISCED curso	69,0%	31,0%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	38	9	47
		Expected Count	35,4	11,6	47,0
		% within Classificação ISCED curso	80,9%	19,1%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	23	0	23
		Expected Count	17,3	5,7	23,0
		% within Classificação ISCED curso	100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	22	2	24
		Expected Count	18,1	5,9	24,0
		% within Classificação ISCED curso	91,7%	8,3%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	160	61	221
		Expected Count	166,5	54,5	221,0
		% within Classificação ISCED curso	72,4%	27,6%	100,0%
	Serviços	Count	24	8	32
		Expected Count	24,1	7,9	32,0
		% within Classificação ISCED curso	75,0%	25,0%	100,0%
Total	Count		318	104	422
	Expected Count		318,0	104,0	422,0
	% within Classificação ISCED curso		75,4%	24,6%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,304 ^a	7	,016
Likelihood Ratio	23,237	7	,002
Linear-by-Linear Association	,148	1	,701
N of Valid Cases	422		

a. 1 cells (6,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,68.

Symmetric Measures

	Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal		
Phi	,202	,016
Cramer's V	,202	,016
N of Valid Cases	422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Desenvolver competências de relacionamento com os outros]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-2,0	2,0
	Artes e Humanidades	,4	-,4
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-,8	,8
	Gestão, Administração e Direito	,9	-,9
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	2,8	-2,8
	Engenharia, Manufatura e Construção	1,9	-1,9
	Saúde e Proteção Social	-1,5	1,5
	Serviços	,0	,0

Classificação ISCED curso * [Desenvolver competências fundamentais para as funções que espero exercer no futuro / que exerço atualmente] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			[Desenvolver competências fundamentais para as funções que espero exercer no futuro / que exerço atualmente]		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	13	14	27
		Expected Count	20,9	6,1	27,0
		% within Classificação ISCED curso	48,1%	51,9%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	17	2	19
		Expected Count	14,7	4,3	19,0
		% within Classificação ISCED curso	89,5%	10,5%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	16	13	29
		Expected Count	22,5	6,5	29,0
		% within Classificação ISCED curso	55,2%	44,8%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	39	8	47
		Expected Count	36,4	10,6	47,0
		% within Classificação ISCED curso	83,0%	17,0%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	23	0	23
		Expected Count	17,8	5,2	23,0
		% within Classificação ISCED curso	100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia,	Count	17	7	24

	Manufatura e Construção	Expected Count	18,6	5,4	24,0
		% within Classificação ISCED curso	70,8%	29,2%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	178	43	221
		Expected Count	171,2	49,8	221,0
		% within Classificação ISCED curso	80,5%	19,5%	100,0%
		Count	24	8	32
	Serviços	Expected Count	24,8	7,2	32,0
		% within Classificação ISCED curso	75,0%	25,0%	100,0%
		Count	327	95	422
		Expected Count	327,0	95,0	422,0
Total		% within Classificação ISCED curso	77,5%	22,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,567 ^a	7	,000
Likelihood Ratio	34,384	7	,000
Linear-by-Linear Association	6,503	1	,011
N of Valid Cases	422		

a. 1 cells (6,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,28.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,278	,000
	Cramer's V	,278	,000
N of Valid Cases		422	

Crosstab

Adjusted Residual

		Desenvolver competências fundamentais para as funções que espero exercer no futuro / que exerço atualmente	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-3,8	3,8
	Artes e Humanidades	1,3	-1,3
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-3,0	3,0
	Gestão, Administração e Direito	1,0	-1,0
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	2,7	-2,7
	Engenharia, Manufatura e Construção	-,8	,8
	Saúde e Proteção Social	1,6	-1,6
	Serviços	-,4	,4

Classificação ISCED curso * [Melhorar a cultura geral] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			[Melhorar a cultura geral]		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	12	15	27
		Expected Count	10,9	16,1	27,0
		% within Classificação ISCED curso	44,4%	55,6%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	5	14	19
		Expected Count	7,7	11,3	19,0
		% within Classificação ISCED curso	26,3%	73,7%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	11	18	29
		Expected Count	11,7	17,3	29,0
		% within Classificação ISCED curso	37,9%	62,1%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	15	32	47
		Expected Count	18,9	28,1	47,0
		% within Classificação ISCED curso	31,9%	68,1%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	15	8	23
		Expected Count	9,3	13,7	23,0
		% within Classificação ISCED curso	65,2%	34,8%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	6	18	24
		Expected Count	9,7	14,3	24,0
		% within Classificação ISCED curso	25,0%	75,0%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	97	124	221
		Expected Count	89,0	132,0	221,0
		% within Classificação ISCED curso	43,9%	56,1%	100,0%
	Serviços	Count	9	23	32
		Expected Count	12,9	19,1	32,0
		% within Classificação ISCED curso	28,1%	71,9%	100,0%
Total	Count		170	252	422
	Expected Count		170,0	252,0	422,0
	% within Classificação ISCED curso		40,3%	59,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,607 ^a	7	,041
Likelihood Ratio	14,822	7	,038
Linear-by-Linear Association	,207	1	,649
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,65.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,186	,041
	Cramer's V	,186	,041
N of Valid Cases		422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Melhorar a cultura geral]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	,5	-,5
	Artes e Humanidades	-1,3	1,3
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-,3	,3
	Gestão, Administração e Direito	-1,2	1,2
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	2,5	-2,5
	Engenharia, Manufatura e Construção	-1,6	1,6
	Saúde e Proteção Social	1,6	-1,6
	Serviços	-1,5	1,5

Classificação ISCED curso * [Olhar para determinados fenômenos sociais com uma nova perspectiva] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			[Olhar para determinados fenômenos sociais com uma nova perspectiva]		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	12	15	27
		Expected Count	13,4	13,6	27,0
		% within Classificação ISCED curso	44,4%	55,6%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	7	12	19
		Expected Count	9,5	9,5	19,0
		% within Classificação ISCED curso	36,8%	63,2%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	10	19	29
		Expected Count	14,4	14,6	29,0
		% within Classificação ISCED curso	34,5%	65,5%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	26	21	47
		Expected Count	23,4	23,6	47,0
		% within Classificação ISCED curso	55,3%	44,7%	100,0%
	Ciências Naturais,	Count	20	3	23
		Expected Count	11,4	11,6	23,0

	Matemática e Estatística	% within Classificação ISCED curso	87,0%	13,0%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	13	11	24
		Expected Count	11,9	12,1	24,0
		% within Classificação ISCED curso	54,2%	45,8%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	107	114	221
		Expected Count	110,0	111,0	221,0
		% within Classificação ISCED curso	48,4%	51,6%	100,0%
	Serviços	Count	15	17	32
		Expected Count	15,9	16,1	32,0
		% within Classificação ISCED curso	46,9%	53,1%	100,0%
		Count	210	212	422
Total		Expected Count	210,0	212,0	422,0
		% within Classificação ISCED curso	49,8%	50,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,044 ^a	7	,012
Likelihood Ratio	19,615	7	,006
Linear-by-Linear Association	,310	1	,578
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,45.

Symmetric Measures

	Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,207
	Cramer's V	,207
N of Valid Cases	422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Olhar para determinados fenômenos sociais com uma nova perspectiva]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-,6	,6
	Artes e Humanidades	-1,2	1,2
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-1,7	1,7
	Gestão, Administração e Direito	,8	-,8
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	3,7	-3,7
	Engenharia, Manufatura e Construção	,4	-,4
	Saúde e Proteção Social	-,6	,6
	Serviços	-,3	,3

Classificação ISCED curso * [Questionar certas convicções pessoais que antes tomava por garantidas] A sociologia que aprendi no curso permitiu-me:

Crosstab

			[Questionar certas convicções pessoais que antes tomava por garantidas]		Total
			Não Selecionado	Sim	
Classificação ISCED curso	Educação	Count	14	13	27
		Expected Count	19,2	7,8	27,0
		% within Classificação ISCED curso	51,9%	48,1%	100,0%
	Artes e Humanidades	Count	11	8	19
		Expected Count	13,5	5,5	19,0
		% within Classificação ISCED curso	57,9%	42,1%	100,0%
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Count	19	10	29
		Expected Count	20,6	8,4	29,0
		% within Classificação ISCED curso	65,5%	34,5%	100,0%
	Gestão, Administração e Direito	Count	35	12	47
		Expected Count	33,4	13,6	47,0
		% within Classificação ISCED curso	74,5%	25,5%	100,0%
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Count	23	0	23
		Expected Count	16,4	6,6	23,0
		% within Classificação ISCED curso	100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia, Manufatura e Construção	Count	21	3	24
		Expected Count	17,1	6,9	24,0
		% within Classificação ISCED curso	87,5%	12,5%	100,0%
	Saúde e Proteção Social	Count	157	64	221
		Expected Count	157,1	63,9	221,0
		% within Classificação ISCED curso	71,0%	29,0%	100,0%
	Serviços	Count	20	12	32
		Expected Count	22,7	9,3	32,0
		% within Classificação ISCED curso	62,5%	37,5%	100,0%
Total	Count		300	122	422
	Expected Count		300,0	122,0	422,0
	% within Classificação ISCED curso		71,1%	28,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,818 ^a	7	,004
Likelihood Ratio	27,098	7	,000
Linear-by-Linear Association	1,782	1	,182
N of Valid Cases	422		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,49.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,222	,004
	Cramer's V	,222	,004
N of Valid Cases		422	

Crosstab

Adjusted Residual

		[Questionar certas convicções pessoais que antes tomava por garantidas]	
		Não Selecionado	Sim
Classificação ISCED curso	Educação	-2,3	2,3
	Artes e Humanidades	-1,3	1,3
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-,7	,7
	Gestão, Administração e Direito	,5	-,5
	Ciências Naturais, Matemática e Estatística	3,1	-3,1
	Engenharia, Manufatura e Construção	1,8	-1,8
	Saúde e Proteção Social	,0	,0
	Serviços	-1,1	1,1

P27. Em que medida é que as seguintes afirmações correspondem à sua opinião sobre a sociologia no curso? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

Cluster rápido

Centros de cluster iniciais

	Cluster	
	1	2
[Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso]	5,00	1,00
[A sociologia não traz nada de útil a quem estuda neste curso]	5,00	1,00
[A presença da sociologia no curso é adequada e suficiente]	5,00	2,00
[A carga horária da sociologia devia ser mais elevada]	1,00	5,00
[Devia haver mais unidades curriculares de sociologia neste curso]	1,00	5,00
[A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área das ciências sociais mais adequada a este curso]	5,00	1,00
[A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área deste curso]	5,00	1,00

Histórico de iteração^a

Iteração	Alteração em centros de cluster	
	1	2

1	3.969	4.102
2	.396	.251
3	.078	.042
4	.063	.034
5	.024	.013
6	.000	.000

a. Convergência alcançada devido a nenhuma ou pequena alteração em centros de cluster. A mudança de coordenada absoluta máxima para qualquer centro é ,000. A iteração atual é 6. A distância mínima entre os centros iniciais é 10,247.

Centros de cluster finais

	Cluster	
	1	2
[Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso]	3.47	1.34
[A sociologia não traz nada de útil a quem estuda neste curso]	3.33	1.34
[A presença da sociologia no curso é adequada e suficiente]	2.70	3.36
[A carga horária da sociologia devia ser mais elevada]	1.65	2.07
[Devia haver mais unidades curriculares de sociologia neste curso]	1.59	2.35
[A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área das ciências sociais mais adequada a este curso]	3.20	1.71
[A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área deste curso]	3.92	1.65

Distances between Final Cluster

Centers

Cluster	1	2
1		4,129
2	4,129	

ANOVA

	Cluster		Error		F	Sig.
	Mean Square	df	Mean Square	df		
[Não devia existir nenhuma unidade curricular de sociologia neste curso]	434,862	1	,617	419	704,793	,000
[A sociologia não traz nada de útil a quem estuda neste curso]	380,218	1	,578	419	658,051	,000
[A presença da sociologia no curso é adequada e suficiente]	42,190	1	1,237	419	34,117	,000
[A carga horária da sociologia devia ser mais elevada]	17,006	1	1,044	419	16,290	,000

[Devia haver mais unidades curriculares de sociologia neste curso]	55,004	1	1,169	419	47,042	,000
[A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área das ciências sociais mais adequada a este curso]	211,731	1	,844	419	250,993	,000
[A sociologia devia ser substituída por outra unidade curricular da área deste curso]	494,779	1	,690	419	716,677	,000

The F tests should be used only for descriptive purposes because the clusters have been chosen to maximize the differences among cases in different clusters. The observed significance levels are not corrected for this and thus cannot be interpreted as tests of the hypothesis that the cluster means are equal.

Número de casos em cada cluster

Cluster	1	148.000
	2	273.000
Válido		421.000
Ausente		1.000

9.7 – Sociologia e contexto profissional

P28. De que forma imagina, no futuro, a presença da sociologia no seu contexto profissional? Indique a sua opinião situando-se nesta escala que varia entre 1 («Discordo totalmente») e 5 («Concordo totalmente»)

Confiabilidade

Escala: ALL VARIABLES

Resumo de processamento do caso

	N	%
Casos Válido	290	68,7
Excluídos ^a	132	31,3
Total	422	100,0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
------------------	---	------------

,864	,865	7
------	------	---

Estatísticas de item

	Média	Desvio Padrão	N
É provável que venha a colaborar com um sociólogo	2,5793	1,12024	290
Seria útil vir a colaborar com um sociólogo	2,9241	1,13200	290
Seria desafiante vir a colaborar com um sociólogo	3,2034	1,12382	290
Espero ter oportunidade de aplicar os meus conhecimentos de sociologia	3,1103	1,18886	290
A sociologia que aprendi no curso poderá contribuir para a minha inserção profissional	3,0414	1,13988	290
A sociologia que aprendi no curso poderá ter utilidade para as funções que espero vir a desempenhar profissionalmente	3,0690	1,18617	290
p42_5_rec	3,1690	1,22081	290

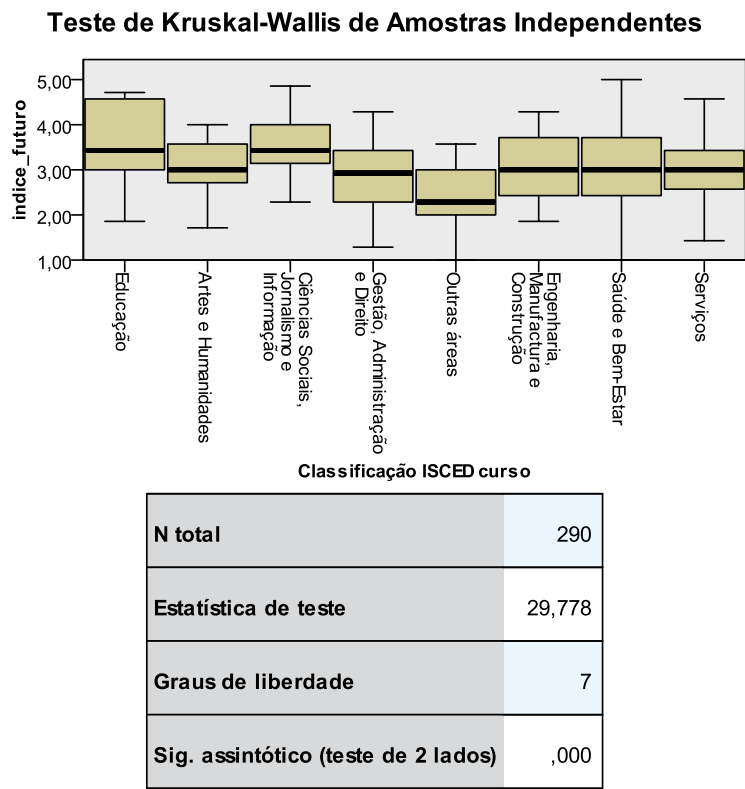
Estatísticas de item de resumo

	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	3,014	2,579	3,203	,624	1,242	,045	7

Estatísticas de item-total

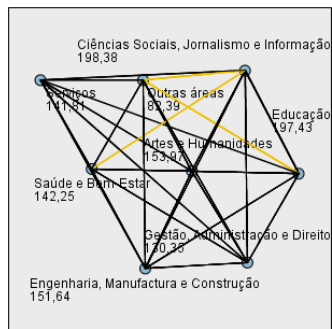
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Correlação múltipla ao quadrado	Alfa de Cronbach se o item for excluído
É provável que venha a colaborar com um sociólogo	18,5172	27,780	,612	,522	,848
Seria útil vir a colaborar com um sociólogo	18,1724	26,012	,777	,686	,825
Seria desafiante vir a colaborar com um sociólogo	17,8931	27,708	,616	,465	,847
Espero ter oportunidade de aplicar os meus conhecimentos de sociologia	17,9862	25,474	,781	,647	,823
A sociologia que aprendi no curso poderá contribuir para a minha inserção profissional	18,0552	27,215	,651	,706	,842

A sociologia que aprendi no curso poderá ter utilidade para as funções que espero vir a desempenhar profissionalmente	18,0276	25,992	,733	,775	,831
p42_5_rec	17,9276	30,531	,314	,148	,889



1. A estatística de teste está ajustada para empates.

Comparação Entre Pares de Classificação ISCED curso



Cada nó mostra a posição média de amostra de Classificação ISCED curso.

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatística de Teste	Sig.	Sig. Aj.
Outras áreas-Gestão, Administração e Direito	47,964	23,503	2,041	,041	1,000
Outras áreas-Serviços	-59,421	24,256	-2,450	,014	,400
Outras áreas-Saúde e Bem-Estar	-59,860	19,261	-3,108	,002	,053
Outras áreas-Engenharia, Manufatura e Construção	-69,256	25,545	-2,711	,007	,188
Outras áreas-Artes e Humanidades	71,584	27,039	2,647	,008	,227
Outras áreas-Educação	115,042	28,626	4,019	,000	,002
Outras áreas-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	115,998	24,256	4,782	,000	,000
Gestão, Administração e Direito-Serviços	-11,458	22,435	-,511	,610	1,000
Gestão, Administração e Direito-Saúde e Bem-Estar	-11,896	16,912	-,703	,482	1,000
Gestão, Administração e Direito-Engenharia, Manufatura e Construção	-21,293	23,823	-,894	,371	1,000
Gestão, Administração e Direito-Artes e Humanidades	23,621	25,419	,929	,353	1,000
Gestão, Administração e Direito-Educação	67,079	27,101	2,475	,013	,373
Gestão, Administração e Direito-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	68,035	22,435	3,032	,002	,068
Serviços-Saúde e Bem-Estar	,439	17,944	,024	,981	1,000
Serviços-Engenharia, Manufatura e Construção	9,835	24,566	,400	,689	1,000
Serviços-Artes e Humanidades	12,163	26,116	,466	,641	1,000
Serviços-Educação	55,621	27,757	2,004	,045	1,000
Serviços-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	56,577	23,223	2,436	,015	,416
Saúde e Bem-Estar-Engenharia, Manufatura e Construção	9,397	19,651	,478	,633	1,000
Saúde e Bem-Estar-Artes e Humanidades	11,724	21,558	,544	,587	1,000
Saúde e Bem-Estar-Educação	55,182	23,518	2,346	,019	,531
Saúde e Bem-Estar-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	56,138	17,944	3,129	,002	,049
Engenharia, Manufatura e Construção-Artes e Humanidades	2,328	27,318	,085	,932	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Educação	45,786	28,890	1,585	,113	1,000
Engenharia, Manufatura e Construção-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	46,742	24,566	1,903	,057	1,000
Artes e Humanidades-Educação	43,458	30,219	1,438	,150	1,000
Artes e Humanidades-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-44,414	26,116	-1,701	,089	1,000
Educação-Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	-,956	27,757	-,034	,973	1,000

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05.

P29. Já teve oportunidade de colocar em prática conhecimentos de sociologia adquiridos no curso? (Questão aplicada apenas aos ex-alunos)

Frequências

Estatísticas

Já teve oportunidade de colocar em prática conhecimentos de sociologia adquiridos no curso?

N	Válido	131
	Ausente	291

Já teve oportunidade de colocar em prática conhecimentos de sociologia adquiridos no curso?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido Sim	33	7.8	25.2	25.2
Válido Não	98	23.2	74.8	100.0
Total	131	31.0	100.0	
Ausente Sistema	291	69.0		
Total	422	100.0		

P30. Alguma vez colaborou profissionalmente com um sociólogo? (Questão aplicada apenas aos ex-alunos)

		Classificação ISCED curso							
		Educação	AH	CSJI	GAD	CNME	EMC	SBE	SPS
		Contagem							
Alguma vez colaborou profissionalmente com um sociólogo?	Sim	0	0	1	2	0	0	5	0
	Não	13	2	2	15	1	3	82	6
Total		13	2	3	17	1	3	87	6

P30a) Se sim, de que forma caracterizaria essa colaboração? (1 – discordo totalmente a 5 – concordo totalmente)

Frequências

Estatísticas

		Teve utilidade?	Cumpriu os objetivos que estiveram na sua base?	Foi estimulante a nível intelectual?	Houve dificuldade na troca ou compreensão de ideias?	Houve dificuldade na relação inter-pessoal?	Gostaria de voltar a colaborar profissionalmente com um sociólogo?
N	Válido	8	8	8	8	8	8
	Ausente	414	414	414	414	414	414

Tabela de Frequência

[Teve utilidade?] De que forma caracterizaria essa colaboração?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	7	1.7	87.5	87.5
	Parcialmente	1	.2	12.5	100.0
	Total	8	1.9	100.0	
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

[Cumpru os objetivos que estiveram na sua base?] De que forma caracterizaria essa colaboração?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	7	1.7	87.5	87.5
	Parcialmente	1	.2	12.5	100.0
	Total	8	1.9	100.0	
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

[Foi estimulante a nível intelectual?] De que forma caracterizaria essa colaboração?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	5	1.2	62.5	62.5
	Parcialmente	2	.5	25.0	87.5
	Não	1	.2	12.5	100.0
	Total	8	1.9	100.0	
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

[Houve dificuldade na troca ou compreensão de ideias?] De que forma caracterizaria essa colaboração?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Parcialmente	2	.5	25.0	25.0
	Não	6	1.4	75.0	100.0
	Total	8	1.9	100.0	
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

[Houve dificuldade na relação inter-pessoal?] De que forma caracterizaria essa colaboração?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	8	1.9	100.0	100.0
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

30b) Se sim, gostaria de voltar a colaborar profissionalmente com um sociólogo? Porquê?

Gostaria de voltar a colaborar profissionalmente com um sociólogo?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	7	1.7	87.5	87.5
	Não	1	.2	12.5	100.0
	Total	8	1.9	100.0	
Ausente	Sistema	414	98.1		
Total		422	100.0		

Frequências

Estatísticas

Gostaria de colaborar

profissionalmente com um sociólogo?

N	Válido	124
	Ausente	298

Gostaria de colaborar profissionalmente com um sociólogo?

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
--	------------	-------------	-----------------------	----------------------------

	Sim	81	19.2	65.3	65.3
Válido	Não	43	10.2	34.7	100.0
	Total	124	29.4	100.0	
Ausente	Sistema	298	70.6		
Total		422	100.0		

Multiple Response

[DataSet1] F:\BASE TESE FINAL.sav

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$Motivos_p46_*p44c	8	1,9%	414	98,1%	422	100,0%

\$Motivos_p46_*p44c Crosstabulation

			Gostaria de voltar a colaborar profissionalmente com um sociólogo?		Total
			Sim	Não	
\$Motivos_p46_a	Interesse no	Count	3	0	3
	trabalho	% within p44c	42,9%	0,0%	
	multidisciplinar	Count	1	0	1
	Interesse em	% within p44c	14,3%	0,0%	
	aprender mais	Count	0	1	1
	Sem interesse /	% within p44c	0,0%	100,0%	
	necessidade	Count	1	0	1
	Mais-valia	% within p44c	14,3%	0,0%	
NS/NR		Count	2	0	2
		% within p44c	28,6%	0,0%	
Total		Count	7	1	8

Percentages and totals are based on responses.

a. Group

```
MULT RESPONSE GROUPS=$Motivos_p46_ (p46_1 p46_2 (1,99))
/VARIABLES=p44d(1 2)
/TABLES=$Motivos_p46_ BY p44d
/CELLS=COLUMN
/BASE=RESPONSES.
```

Multiple Response

[DataSet1] F:\BASE TESE FINAL.sav

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$Motivos_p46_*p44d	120	28,4%	302	71,6%	422	100,0%

\$Motivos_p46_*p44d Crosstabulation

		Gostaria de colaborar profissionalmente com um sociólogo?		Total
		Sim	Não	
Interesse no trabalho multidisciplinar	Count	10	0	10
	% within p44d	11,8%	0,0%	
Interesse em aprender mais	Count	17	0	17
	% within p44d	20,0%	0,0%	
Melhor compreensão da sociedade	Count	6	0	6
	% within p44d	7,1%	0,0%	
Sem interesse / necessidade	Count	0	23	23
	% within p44d	0,0%	54,8%	
Aprender novas opiniões / perspectivas	Count	11	0	11
	% within p44d	12,9%	0,0%	
Aprender novos conhecimentos / aptidões	Count	5	0	5
	% within p44d	5,9%	0,0%	
Procurar obter vantagens a nível profissional	Count	16	0	16
	% within p44d	18,8%	0,0%	
Mais-valia	Count	6	0	6
	% within p44d	7,1%	0,0%	
Perceber a aplicação prática da sociologia	Count	4	0	4
	% within p44d	4,7%	0,0%	
Má experiência no curso	Count	5	1	6
	% within p44d	5,9%	2,4%	
Não se enquadra na atividade profissional	Count	0	10	10
	% within p44d	0,0%	23,8%	
NS/NR	Count	5	8	13
	% within p44d	5,9%	19,0%	
Total	Count	85	42	127

Percentages and totals are based on responses.

a. Group