
“Etnicidade e educação familiar – o caso dos ciganos”

Maria José Casa-Nova¹

Resumo

A presente comunicação tem por objectivo reflectir sobre os resultados (provisórios) de uma pesquisa de terreno (de carácter qualitativo) em desenvolvimento junto de uma comunidade cigana no que concerne às formas e processos de socialização e educação familiares das crianças relativamente à estruturação do seu *habitus* primário.

Releva-se a existência, nestas famílias, de uma valorização de determinado tipo de valores e normas de comportamento que, em diversos estudos já realizados, são atribuídos a formas e processos de educação familiar que derivam da pertença a classes sociais favorecidas.

Tendo em consideração que as famílias em estudo se enquadram nas chamadas classes sociais desfavorecidas, defende-se que a *educação familiar* que se realiza nestas famílias deriva de uma sobreposição da *pertença étnica* sobre a *pertença de classe*, estando simultaneamente na origem de uma certa *segurança para a acção* e na *manutenção de determinadas características culturais* definidoras dos estilos e de algumas oportunidades de vida da etnia cigana.

A contextualização da pesquisa

Os dados e as reflexões constantes desta comunicação resultam de uma pesquisa de terreno em desenvolvimento junto de uma comunidade cigana residente na cidade do Porto. Em termos metodológicos, esta pesquisa de terreno está a ser levada a cabo, desde Julho de 2003, através da realização de *observação participante* nos locais de trabalho da comunidade – as feiras – e de residência – um Bairro Camarário – e de *entrevistas semi-estruturadas* junto de cerca de 150 elementos distribuídos por cinco famílias alargadas, constituídas por vários agregados familiares nucleares com uma ascendência comum².

Tendo em consideração que estas famílias transportam para os locais de trabalho as lógicas e estratégias de socialização e educação familiares (levando consigo os filhos em idade pré-escolar e, por vezes, em idade escolar, e os adolescentes e jovens que abandonaram o sistema de ensino) a *observação do quotidiano das feiras constitui-se num factor privilegiado de apreensão dos fenómenos educativos e de socialização familiar, bem como de socialização comunitária*, onde a investigadora se constitui no “principal instrumento de pesquisa” (Costa, 1987), partilhando das suas vivências, problemas e estratégias como forma de tornar possível a entrada “na lógica do outro” (Iturra, 1986).

De entre os objectivos da presente investigação (dos quais salientamos a *análise do significado da categoria social de trabalho* para esta comunidade e a *importância da socialização e educação familiares na construção e manutenção da etnicidade* e dos estilos e oportunidades de vida que apresentam, nomeadamente na relação que estabelecem com a escola pública e o mercado de trabalho) optámos por trazer para discussão conjunta entre pares a importância da socialização e educação familiares ciganas no que diz respeito à construção de estilos e oportunidades de vida, evidenciando-se a importância de um *habitus étnico* (Casa-

¹ Docente de Sociologia da Educação do Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Investigadora do Centro de Investigação em Educação (CIE) da mesma Universidade e do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

² A nossa permanência nos locais de trabalho e de residência, realizando *observação participante*, tem sido pautada por um *guião de análise* construído a partir do conhecimento anterior daquela realidade, mas *aberto e flexível* para possibilitar a incorporação de novas categorias de análise proporcionadas pela observação da realidade, procurando a investigadora estar atenta a todo o real social envolvente.

Nova, 1999, 2001) que, em estudo anterior (*ibid.*), se revelou mais significativo que o *habitus de classe* no que concerne às suas formas e processos de actuação quotidiana.

Trata-se, em certa medida, de procurar *compreender como se construiu/constrói a baixa permeabilidade à assimilação cultural que a etnia cigana tem demonstrado* ao longo dos anos de permanência na sociedade portuguesa e a importância da socialização e educação familiares neste processo.

Enquadramento teórico

De acordo com dados recolhidos em investigações anteriores (Casa-Nova, 1992, 1999, 2002) e na investigação actual, as famílias da comunidade em estudo não apresentam grande variabilidade no que diz respeito à posse de graus académicos, nem ao exercício ocupacional. O elemento de etnia cigana que apresenta uma escolaridade mais elevada está a frequentar o 9º ano, existindo alguns elementos com a frequência do 7º e do 8º ano. As habilitações académicas dos restantes elementos situam-se entre a frequência do 1º e do 6º ano de escolaridade, embora estes últimos sejam em número reduzido.

Em termos profissionais, exercem a profissão de feirante, acumulando por vezes com outras ocupações que se apresentam como subsidiárias do rendimento familiar principal³.

A *variável interna eventualmente distintiva* no que diz respeito à possibilidade de inclusão em diferentes classes sociais, é a *variável económica*, verificando-se a existência de famílias detentoras de recursos económicos diferenciados, embora *estes recursos económicos não se constituam em “capital económico”* (Bourdieu), *dado não apresentarem durabilidade* uma vez que são investidos “na aquisição de lotes de vestuário ou em veículos de transporte próprio – que são simultaneamente instrumentos de trabalho – constituindo-se em *recursos económicos de sobrevivência e não de acumulação*, não se constituindo portanto em capital económico” (Casa-Nova, 2002:53).

Estes recursos económicos não têm também, até ao momento, potenciado a aquisição de *capital cultural* em qualquer dos estados conceptualizados por Bourdieu (1979): *estado incorporado*, *estado objectivado* e *estado institucionalizado*, não sendo portanto rentabilizado em termos do acesso ao mercado de trabalho da sociedade abrangente.

Em estudo anterior (Casa-Nova, 1999, 2002) a variável económica não se mostrou significativa, por exemplo, no que se refere a uma diferenciação inter-familiar na forma de perspectivar a escola, dado que as famílias com maiores recursos económicos não evidenciaram, em termos práticos e discursivos, o estabelecimento de uma relação mais duradoura com a escola ou expectativas mais elevadas relativamente ao futuro académico das suas filhas e filhos (embora com diferentes gradações no que diz respeito aos dois géneros).

Diversos estudos efectuados no âmbito da socialização familiar (cf. Lobrot, 1962, Gecas, 1979, Lautrey, 1985, Kellerhals e Montandon, 1991) têm demonstrado a existência de uma valorização diferencial de determinados valores em função da pertença de classe. De acordo com Kohn (cit. em Gecas, 1979 e Lautrey, 1985), as famílias de classe média tendem a valorizar o *domínio de si*, a *autonomia*, e a *curiosidade*, enquanto as famílias de classes sociais desfavorecidas valorizam mais a *ordem*, a *limpeza* e a *disciplina*. As explicações radicariam nas condições de vida das diferentes classes sociais, materializadas

³ O termo “profissão” não é aqui aplicado na acepção sociológica do mesmo. O conceito de profissão sociologicamente definido é aplicável a indivíduos detentores de um saber científico adquirido nas Universidades, o que significa a sua aplicabilidade a indivíduos pertencentes maioritariamente a determinados estratos sociais (classes sociais favorecidas), deixando de existir nas formas e conteúdos socialmente atribuídas, ou seja, em termos de senso comum (a este propósito, ver Magalhães e Stoer, 2003).

no exercício de profissões diferenciadas, que exigem e valorizam competências diferenciadas. Os indivíduos pertencentes a classes sociais favorecidas exercem profissões que requerem mais a manipulação de ideias e o desenvolvimento de relações interpessoais, o trabalho que realizam é considerado mais complexo, requerendo flexibilidade, desenvolvimento do raciocínio e juízos de valor, estando menos sujeitos a uma supervisão; as classes sociais desfavorecidas exercem ocupações mais no domínio das manualidades, lidando mais com a manipulação de objectos, desenvolvem menos competências interpessoais, estão mais sujeitas à realização de trabalho estandardizado e rotineiro e a hierarquias rígidas, com forte supervisão. Ainda de acordo com o autor, as profissões das classes médias requerem e valorizam o espírito de iniciativa e a originalidade, enquanto as profissões das classes sociais desfavorecidas “exigem, em grande medida, que se respeite as regras estabelecidas por alguém investido de autoridade” (Kohn, 1963, cit. em Lautrey, 1985: 115).

De acordo com Gecas (1979:379), o resultado desta diferenciação qualitativa no domínio das profissões referida por Kohn teria como consequência as famílias de classes sociais favorecidas “focarem-se mais nos aspectos *internos* do comportamento, enquanto as famílias de classes sociais desfavorecidas se focariam mais na *conformidade* às regras impostas exteriormente”, o que significa que “os valores parentais tendem a ser extensões dos modos de comportamento que lhes são funcionais nas suas estruturas ocupacionais” (Kohn, 1969, cit. em Gecas, 1979:380).

Lobrot (1962), através de um estudo realizado à população francesa conclui que nos meios sociais mais desfavorecidos as práticas de educação familiares são mais autoritárias e coercivas, enquanto nos meios sociais mais favorecidos as práticas educativas familiares vão mais no sentido de orientar as crianças para a descoberta e para o desenvolvimento do raciocínio através da explicitação das normas, usando mais a persuasão do que a autoridade na orientação dos comportamentos.

Também Mintz (1989), numa revisão de estudos realizados sobre esta temática, refere a existência de uma diferenciação nas formas e conteúdos educativos das diferentes classes sociais, salientando que os pais de classes sociais desfavorecidas valorizam mais a conformidade, a autoridade e a respeitabilidade, enquanto os pais de elevado estatuto socioeconómico atribuem grande valor à curiosidade e ao autocontrolo. No que diz respeito à punição de comportamentos, as mães de classe social desfavorecida tendem a usar mais os castigos físicos, esperando dos filhos uma “obediência inquestionável”, enquanto as mães de classe média empregam mais recompensas abstractas e simbólicas, envolvem os filhos na tomada de decisões e explicam as razões subjacentes às exigências parentais⁴.

No que diz respeito à influência da pertença de classe ou da pertença étnica na estruturação das estratégias de educação familiares, Kohn (1969, cit. em Gecas, 1979: 380) defende a primazia da pertença de classe sobre a pertença étnica, religiosa ou rática.

Também em Portugal, as conclusões do estudo levado a cabo por Seabra (1999) junto de famílias de origem Cabo-verdiana apontam para a primazia daquela pertença. De acordo com a autora (1999: 68), “As famílias socializam os filhos através de um processo que está longe de ser frágil, segmentado e disperso – procura-se transmitir uma dada cultura (de classe).”

Alguns autores americanos (cf. Hess, 1970, Peterson e Rollins, 1987) realizaram estudos comparando os processos de socialização familiares de negros e brancos, tendo concluído pela importância da etnicidade na diferenciação das práticas de educação familiares.

⁴ Apesar de sermos cautelosos no nosso olhar sobre estas investigações dados os contextos e épocas em que foram produzidas, consideramos que os resultados das mesmas poderão ser significativos para a compreensão da realidade por nós em análise. Consideramos no entanto faltar evidência empírica recente no que concerne à realidade portuguesa neste domínio.

A antropóloga Susan Kellogg (cit. em Mintz, 1989:111), relativamente à diversidade étnica nas famílias americanas de classe média, refere que famílias de classe média nipónico-americanas e ítalo-americanas sustentam frequentemente que as suas famílias são marcadamente diferentes das famílias não-étnicas, brancas, de classe média. De acordo com a autora, informantes ítalo-americanos relataram que as suas famílias “eram mais fechadas, mais educativas (*nurturant*) e severas na disciplina do que as famílias não-étnicas, enquanto informantes nipónico-americanos referiram que as suas famílias estavam mais envolvidas (*enmeshed*) em largos círculos familiares e em redes de parentela do que as famílias não-étnicas de classe média e que as responsabilidades filiais eram mais vincadamente definidas e mais diferenciadas pelo género do que nas famílias brancas de classe média.”⁵

Em estudo anterior realizado por Casa-Nova (1999, 2002) com famílias ciganas, a autora considera que a *pertença étnica se sobrepõe à pertença de classe* no que concerne aos processos de socialização e educação familiares na estruturação do *habitus primário* e nos comportamentos das crianças, jovens e adultos daquela etnia, dado a pertença étnica se ter revelado largamente definidora das formas de actuação dos elementos da comunidade estudada/em estudo⁶.

Dados do trabalho de campo

Reflectindo sobre o trabalho de campo em curso e tendo em consideração os estudos anteriormente citados, gostaríamos de começar por referenciar o facto da profissão exercida maioritariamente pela comunidade cigana em análise ser a de feirante, cujas características se afastam grandemente das características das ocupações exercidas pelas famílias de classes sociais desfavorecidas:

- *não estão sujeitos a qualquer supervisão*, a uma subordinação a uma entidade patronal (trabalham por conta própria),⁷
- desenvolvem *competências relacionais* necessárias a um bom desempenho profissional;
- desenvolvem *estratégias de (sobre)vivência* que têm como consequência a construção de uma *flexibilidade de pensamento e de acção*, que lhes permite um certo grau de adaptabilidade às circunstâncias adversas em que frequentemente se encontram;

⁵ Não sabemos até que ponto a pertença a uma classe social favorecida (como é o caso das famílias incluídas no estudo de Kellogg) poderá ser influenciadora e/ou definidora de estilos de vida preponderantemente étnicos, ou seja, em que medida a manutenção de determinados estilos de vida poderão também resultar de uma estratégia de classe social favorecida.

⁶ Por não caber no âmbito desta comunicação, não serão aqui reflectidos os conceitos e problemáticas de classe, etnia/etnicidade, socialização e educação familiares. Para uma abordagem e aprofundamento destes conceitos e problemáticas, ver, entre outros, para o conceito/problemática de classe: Erik Olin Wright (1985), João Ferreira de Almeida, António Firmino da Costa & Fernando Luís Machado (1990); António Firmino da Costa (1999), Elísio Estanque & José Manuel Mendes (1997); para os conceitos/problemáticas de etnia/etnicidade, Fernando Luís Machado (1992 e 2002), Ana de Saint-Maurice (1997), Teresa Seabra (1999) e Casa-Nova (2002); para o conceito/problemática de socialização, Claude Dubar (1997) e, para o conceito e problemática da educação não formal, ver Almerindo Janela Afonso (1992).

⁷ O tipo de trabalho que realizam é considerado pela comunidade como “fazendo parte da sua forma de ser cigana”, apresentando-se como fundamental neste exercício ocupacional “a *realização de trabalho independente*, com *ausência de chefias e autonomia de decisão* (...) e a *possibilidade de estruturação pessoal do tempo* (...)” (Casa-Nova, 2003: 261), que lhes proporciona a escolha das feiras previsivelmente mais rentáveis, a gestão dos horários de trabalho e o exercício de solidariedade intra-étnica, nomeadamente no apoio a familiares doentes hospitalizados, contribuindo assim para a construção e manutenção de um *habitus étnico* (Casa-Nova, 1999, 2001).

- desenvolvem o *espírito de iniciativa*, fundamental face à constante necessidade de adequação às modificações do mercado de trabalho.

No que concerne aos *processos de socialização primária* e à eventual influência do tipo de exercício ocupacional parental nestes processos, as famílias ciganas da comunidade *valorizam* (embora nem sempre de forma consciencializada), *o contrário do evidenciado pelas famílias de classe social desfavorecida*, ou seja, valorizam as características que, nos vários estudos efectuados, são atribuídas às famílias de classes sociais favorecidas: *domínio de si, autonomia e curiosidade*, mas também *segurança e responsabilidade*, com uma desvalorização relativa da ordem, da limpeza e da disciplina (embora apresentando diferentes gradações).

Esta valorização, a par com a *socialização de crianças e jovens em valores culturais que consideram superiores aos valores transmitidos pela sociedade maioritária* (o respeito e o não abandono dos mais velhos; o carinho e o não abandono das crianças; a solidariedade com os doentes e a preservação da virgindade das raparigas até ao casamento), *a forte coesão e protecção grupal* em momentos de forte tensão e exposição individual no que se refere a relações interétnicas, bem como o *medo que, como forma de poder e de estratégia de sobrevivência, suscitam nos outros*, é parcialmente explicativa da segurança e algum sentimento de superioridade evidenciados pelos elementos de etnia cigana em relação à restante sociedade⁸.

As *crianças de etnia cigana das famílias em estudo são socializadas e educadas num ambiente profissional e familiar fortemente etnicizado, onde a pertença étnica se tem revelado fundamental na estruturação do habitus, construindo e desenvolvendo privilegiadamente relações de sociabilidade intra-étnicas*. Quando questionadas acerca de quem é o seu ou a sua melhor amiga, as crianças e jovens ciganas referem invariavelmente crianças e jovens de etnia cigana.

Salientamos também a *ausência da maioria das crianças ciganas de creches e/ou jardins-de-infância, não existindo portanto uma sincronia de processos diferenciados de socialização primária*, ou seja, uma socialização primária familiar simultânea com socializações primárias em outras instituições educativas.

Durante a permanência nos recintos das feiras, no acompanhamento do exercício profissional parental, as solicitações das crianças são maioritariamente satisfeitas pelos progenitores e outros adultos familiares, quer no que diz respeito à construção de hábitos alimentares, quer no que diz respeito à aquisição de brinquedos: constantemente as crianças pedem dinheiro aos pais para este efeito, sendo as suas solicitações frequentemente atendidas.

Os progenitores demonstram grande *compreensão e tolerância* face às atitudes e comportamentos das crianças procurando, na medida do possível, explicar-lhes a razão de um “não” quando um comportamento ou um pedido da criança não pode ser tolerado ou atendido. As crianças são deixadas a brincar livremente, explorando o ambiente envolvente com a supervisão de um adulto quando as suas idades se situam entre um e quatro anos,

⁸ A comunidade em estudo está plenamente consciente do medo que suscita nos elementos da sociedade maioritária, utilizando-o como uma mais valia nas relações de força que tecem o seu quotidiano, como foi frequentemente observado pela investigadora:

- *a propósito de uma acidente rodoviário, em que um cigano era culpado*: “E deixaram chamar a polícia? Não deixavam! Esperavam que os ciganos chegassem lá todos, o paílho tinha medo e já não chamava a polícia!” (Homem cigano, 22 anos);

- *a propósito de um episódio com a investigadora*: “Dissesse-lhes que era amiga dos ciganos. Fugiam logo todos!” (mulher cigana, 33 anos);

- *a propósito do receio manifestado por algumas mulheres ciganas de apreensão de roupa de contrafacção no recinto das feiras por seis polícias que passaram junto das suas barracas*: “Não! Seis polícias para estes ciganos todos? Eles nem se atrevem. Para virem fazer uma apreensão, vêm aos trezentos, com polícia de choque e tudo.” (Homem cigano, 28 anos).

verificando-se a eventual intervenção do adulto na mediação de um conflito, ao mesmo tempo que existe uma preocupação em demonstrar o que está errado no comportamento da criança.⁹

A partir dos cinco anos as crianças circulam livremente pelo recinto das feiras, voltando para junto dos progenitores quando sentem necessidade de se alimentarem, sendo naturalmente socializadas no reconhecimento do dinheiro (é frequente crianças de quatro anos realizarem a distinção entre cinquenta cêntimos e um euro) e no desenvolvimento da *autonomia* e da *responsabilidade*: com frequência, crianças de seis anos almoçam sozinhas, realizando as trocas monetárias e responsabilizando-se pelo correcto retorno monetário junto dos progenitores, embora por vezes solicitem para si o troco recebido. Como os pais frequentemente referem, “eles têm que aprender a desenrascar-se sozinhos.”

As crianças crescem afirmando as suas vontades, sendo educadas na satisfação de quase todos os seus desejos, o que, para além das verbalizações dos progenitores, a este respeito, “os ciganos fazem as vontades todas aos filhos, mimam-nos muito”¹⁰; “os ciganos não sabem dizer não aos filhos”¹¹, tem sido também largamente observado pela investigadora.

Os progenitores evidenciam uma preocupação com a explicação da realidade às crianças, não procurando impor a sua vontade de adulto sem uma explicação prévia das suas razões, demonstrando doses elevadas de *compreensão* e *paciência*.¹²

É também frequente nas conversas entre adultos ou entre adultos e crianças ouvir-se dizer que “um cigano não faz isso”, “um cigano não pode andar assim”, “nós temos outras leis”, “o cigano é orgulhoso, não se rebaixa”, sendo as *crianças socializadas e educadas neste ambiente familiar e profissional, incorporando naturalmente um habitus étnico através da observação dos comportamentos do grupo de pertença*, construindo uma *identidade étnica* que, passando a fazer parte do seu comportamento quotidiano, condicionam os seus estilos e oportunidades de vida.

Tendo em consideração que as famílias de classes sociais favorecidas parecem demonstrar uma menor permeabilidade à assimilação cultural e as famílias de classes sociais desfavorecidas aspiram frequentemente a um certo “emburguesamento”¹³, *o facto das famílias ciganas evidenciarem uma baixa permeabilidade à assimilação cultural, parece derivar de processos de socialização e educação familiares em valores atribuíveis às classes sociais favorecidas. Estes processos de socialização e educação familiares derivam, no caso em estudo, da influência da pertença étnica, alicerçada na afirmação de pertença a uma cultura que detém e preserva valores que consideram superiores aos da sociedade maioritária.*

Consideramos que este tipo de socialização e educação familiares, aliadas a uma socialização mais alargada de realização intra-étnica e à vigilância e pressão grupal e comunitária, seria parcialmente responsável pela manutenção de determinadas características culturais definidoras dos estilos e de algumas oportunidades de vida da etnia cigana e explicitador de uma *certa segurança para a acção*, perspectivada frequentemente como “arrogância” pela sociedade maioritária.

⁹ “Tu já andaste no carrinho. Agora é a vez dela. Não podes ser sempre tu. Ela também tem direito”(homem cigano, de 28 anos, casado, com dois filhos).

¹⁰ Jovem cigana, de 19 anos, casada, com uma filha de três anos e grávida do segundo filho.

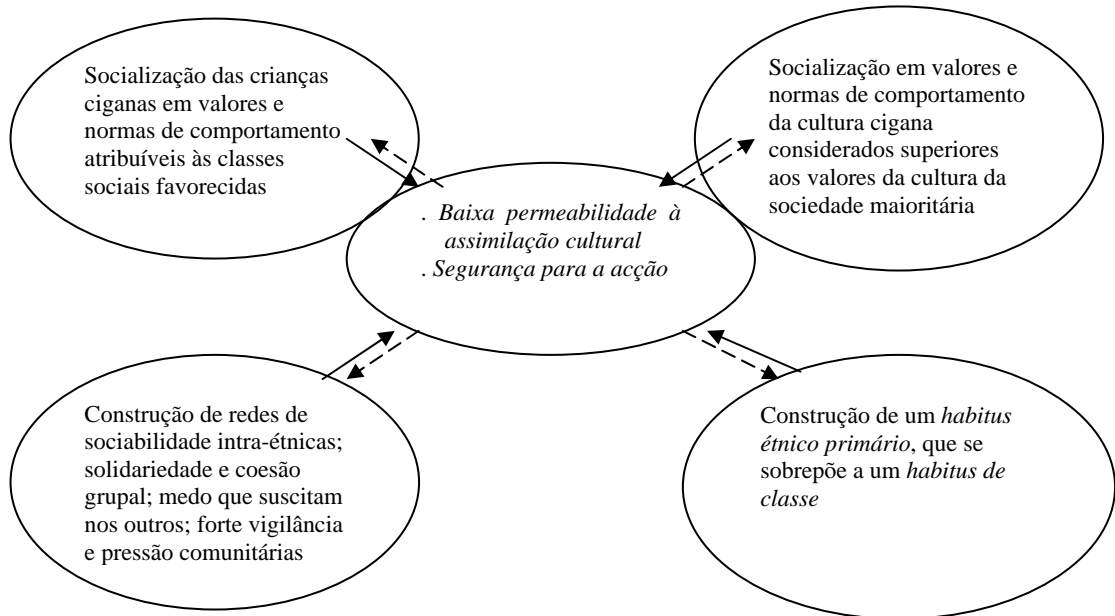
¹¹ Homem cigano, de 28 anos, casado, pai de dois filhos, a esposa à espera do terceiro filho.

¹² A título de exemplo, relatamos um episódio que anotamos no nosso diário de bordo. Uma criança de três anos procurava um brinquedo perdido, pensando que o mesmo estava debaixo dos caixotes de mercadorias que se encontravam debaixo da tenda dos pais. O progenitor, pacientemente, referiu que não podia lá estar, mas perante o choro da criança, procedeu ao levantamento de todos os caixotes, *demonstrando empiricamente* que o brinquedo efectivamente não estava lá, referindo no final: “anda lá que é para tirares a sisma. Vês que não está aqui?”

¹³ Esta reflexão resulta de percepções do quotidiano e não de uma evidência empiricamente sustentada.

A *baixa permeabilidade à assimilação cultural* e uma *certa segurança para a acção* que apresentam, são por sua vez *influenciadoras da manutenção de certos valores culturais e potenciadoras de um certo tipo de socialização e educação familiares e comunitária, não se apresentando portanto como um processo linear, unilateral, mas reciprocamente alimentado.*

Em termos esquemáticos, poderíamos sintetizar da seguinte forma o que acabamos de reflectir:



Estas diferentes dimensões, interagindo entre si, podem no entanto apresentar diferentes gradações na construção da *baixa permeabilidade à assimilação cultural* evidenciada pelas comunidades ciganas, nomeadamente em função dos contextos locais e das redes de sociabilidade desenvolvidas.

A todas estas dimensões importa acrescentar a *dimensão sócio-histórica* relativa à permanência em território nacional desta minoria, no que concerne à existência de processos continuados de expulsão, “reclusão” e “exclusão”¹⁴, alguns dos quais visíveis ainda na sociedade portuguesa actual, quer no que diz respeito à recusa de inserção de famílias ciganas em bairros habitados por agregados familiares pertencentes à sociedade maioritária, quer no que diz respeito à construção de turmas escolares unicamente para crianças ciganas (exclusão-reclusão), como a comunicação social tem largamente noticiado nos últimos anos.

Estes processos, não sendo exclusivos desta minoria, dado terem sido extensivos a outros povos, nomeadamente Arménios, Árabes, Persas, etc. (cf. Moreno, 1985, 1989), apresentam no entanto uma certa especificidade histórica dado o carácter continuado desta “perseguição”, não devendo, por isso, ser dissociados das actuais formas, estilos e oportunidades de vida desta etnia.

As *representações sociais* da sociedade maioritária em relação aos ciganos (cf. Afonso *et al*:2000) e da etnia cigana em relação à sociedade maioritária (que consideram detentora de valores culturais inferiores aos seus), são também reforçadoras das relações de sociabilidade intra-étnicas e da coesão e solidariedade grupais que apresentam, potenciando uma *inclusão-excluída* (Casa-Nova, 2004) dos elementos destas comunidades, ou seja, uma forte inclusão no grupo de pertença e uma exclusão tendencial da sociedade global.

¹⁴ Expressões de Jean-Pierre Liégeois (1987[1985]).

Bibliografia

- AFONSO, Almerindo Janela (1992) “Sociologia da educação não-escolar: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática?”, in António Joaquim Esteves & Stephen Stoer (orgs.) *A sociologia na escola*. Porto: Edições Afrontamento;
- AFONSO, Joana, ANTUNES, Maria José Lobo, CASTRO, Alexandra, DUARTE, Isabel, SALGUEIRO, Margarida & SOUSA, Mafalda (2000) *Coexistência interétnica, espaços e representações sociais: os ciganos vistos pelos outros*. CET- Centro de Estudos Territoriais. Lisboa: ISCTE. Texto policopiado;
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude (s/d) *A reprodução*. Lisboa : Ed. Vega;
- BOURDIEU, Pierre (2001) [1989] *O poder simbólico*. Lisboa: Difel;
- BOURDIEU, Pierre (1979) “Os três estados do capital”, in Maria Alice Nogueira e Afrânio Catâni (orgs.) (1998). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Ed. Vozes;
- CASA-NOVA, Maria José (1992) *A cultura cigana e a socialização do género feminino – subsídios para o seu conhecimento*. Lisboa: JNICT – Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica (actual FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia);
- CASA-NOVA, Maria José (1999) *Etnicidade género e escolaridade – Estudo em torno da socialização do género feminino numa comunidade cigana de um bairro periférico da cidade do Porto*. Dissertação de mestrado. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto;
- CASA-NOVA, Maria José (2001) “Etnicidade e classes sociais – Em torno do valor heurístico da conceptualização da etnia como categoria social”, in Revista *Educação, Sociedade & Culturas*, 16, pp. 63-82;
- CASA-NOVA, Maria José (2002) *Etnicidade, género e escolaridade – Estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana da cidade do Porto*. Lisboa: IIE;
- CASA-NOVA, Maria José (2003) “Ciganos, escola e mercado de trabalho”, in *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, nº 8 (vol.10), pp. 252-268;
- CASA-NOVA, Maria José (2004) “Gypsy culture, children, schooling and life opportunities”, in Silvia Carrasco (Ed.) *Between Diversity and Inequality: children’s experiences of life and school in multicultural Europe*. Nueva Colección Urban Childhood reserach monographs, nº 1, on line publications <http://www.ciimu.org>. (no prelo);
- COSTA, António Firmino (1987) “A pesquisa de terreno em Sociologia”, in Augusto Santos Silva e José Madureira Pinto (orgs.) *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Ed. Afrontamento;
- COSTA, António Firmino (1999) *Sociedade de bairro*. Oeiras: Celta Editora;
- DUBAR, Claude (1997) *A Socialização*. Porto: Porto Editora;
- ESTANQUE, Elísio & MENDES, José Manuel (1997) *Classes e desigualdades sociais em Portugal- Um estudo comparativo*. Porto: Edições Afrontamento;
- FERREIRA DE ALMEIDA, João, FIRMINO DA COSTA, António & MACHADO, Fernando Luís (1990) “Estudantes e amigos-trajectórias de classe e redes de sociabilidade”, in *Análise social*, vol. XXV, pp. 193-221;
- GECAS, Viktor. (1979) “The influence of social class on socialization”, in W. Burr e I-Reiss (eds.), *Contemporary theories about family*, vol. 1, New York: Free Press;
- HESS, R. D. (1970) “Social class and ethnic influences upon socialization”, in P. Mussen (ed.), *Carmichael’s manual of child psychology*, vol. 2. Willey: New York;

- KELLERHALS, Jean & MONTANDON, Cléopâtre (1991) « Les styles Éducatives », in F. Singly (ed.), *La famille : L'état des savoirs*. Paris : Ed. La Decouverte ;
- KERCKHOFF, Alan. (1972) *Socialization and social class*. New Jersey: Prentice-Hall;
- LAUTREY, Jacques (1985) [1981] *Clase social, medio familiar e inteligencia*. Madrid: Visor;
- LIÉGEOIS, Jean-Pierre (1987[1985]) *Gitanos e Itinerantes*. Madrid: Editorial Presencia Gitana;
- LOBROT, M. (1962) «Sociologie des attitudes éducatives » . *Enfance*, 1, pp. 69-83 ;
- MACHADO, Fernando Luís (1992) "Etnicidade em Portugal-Contrastes e politização". *Sociologia-Problemas e práticas*, 12, pp. 123-136;
- MACHADO, Fernando Luís (2002) *Contrastes e continuidades*. Oeiras: Celta Editora;
- MINTZ, Steven (1989) "The family as educator: historical trends in socialization and the transmission of content within the home", in William J. Weston (ed.), *Education and the American Family*. Nova Iorque: University Press;
- MORENO, Humberto Baquero (1985) *Marginalidade e conflitos sociais em Portugal nos séculos XIV e XV*. Lisboa: Editorial Presença;
- MORENO, Humberto Baquero (1989) *Exilados, marginais e contestários na sociedade portuguesa medieval*. Lisboa: Editorial Presença;
- OLIN WRIGHT, Erik (1985) *Classes*. Londres: Verso Editions;
- PETERSON, G. & ROLLINS, B. (1987) "Parent-Child Socialization", in M. Sussman e S. Steinmetz (orgs), *Handbook of Marriage and Family*. New York: Penum Press;
- SAINT-MAURICE, Ana (1997) *Identidades reconstruídas*. Oeiras: Celta Editora;
- SEABRA, Teresa (1999) *Educação nas famílias – Etnicidade e classes sociais*. Lisboa: IIE.