



**SOCIEDADE
CRISE E RECONFIGURAÇÕES**

VII CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

19 a 22 Junho 2012

Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

ÁREA TEMÁTICA: Sociologia da Educação

A ESCOLA PÚBLICA NO OLHAR DOS JOVENS HERDEIROS

QUARESMA, Maria Luísa

Doutoramento em Sociologia,

Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

quaresma.ml@gmail.com

RESUMO

Num momento em que a escola pública enfrenta múltiplos desafios inerentes à democratização do ensino e se vê no centro de controvérsia mediática e de debate científico, pretendemos refletir sobre ela a partir não do (tradicional) olhar de quem nela vive e de quem a constrói, mas do olhar distanciado de quem se sente membro de um sistema de ensino “à parte”: os alunos das escolas privadas. Os dados analisados resultam de uma investigação de doutoramento sobre o sucesso educativo, realizado em duas escolas privadas frequentadas pelas classes dominantes. O ensino estatal, no olhar destes alunos, surge dissociado da complexidade e diversidade que o caracteriza e tende a ser representado como uma realidade homogênea e desqualificante que tem por “contraponto qualificante” o ensino privado, também falaciosamente associado a um todo social e escolarmente homogêneo. Analisaremos, num diálogo entre o “nós” (escola privada) e o “eles” (escola pública), os principais eixos em que, na opinião destes jovens, assenta a dicotomia entre os dois sistemas de ensino: excelência académica, (in)disciplina, personalização das relações entre a comunidade educativa e “educação em valores”. Estes indicadores permitem-nos refletir sobre as lógicas de distinção – escolar e social – presentes no discurso dos herdeiros e reequacionar criticamente a polarização entre ensino público e privado: o primeiro, percecionado como espelho da “crise” da escola; o segundo, como miragem para um ensino de qualidade.

Abstract

Public schools have been in the epicentre of several debates in *mediaworld* and have been a topic of scientific researches related to the new challenges they are facing due to schooling democratization. In this paper, we intend to analyze social representations about public schools shared by students attending two prestigious private schools whose contact with public schools is distant and in “reported speech”. The results we present were collected during a PhD research about educational success in two private schools attended by upper classes and located in Lisbon. These students talk about public schools as a homogeneous reality whose disqualification contrasts with the quality and excellence of their private schools. In a dialogue between “us” (private schools) and “them” (public schools) we are going to analyze these pupils’ opinions about some topics that split these two school systems: excellence and performances, (in)discipline, emphasis on interpersonal relations and “value-oriented” education. We are going to think about the signs of scholar and social distinction on heirs’ discourses and conceptualize the polarization of public and private sectors: the first one conceived as passing through a deep crisis and the second one as an oasis of excellence.

Palavras-chave: escola pública, colégios privados, (in)disciplina, excelência académica, educação em valores
Keywords: public schools, private schools, excellence, (in)discipline, “value-oriented” education

Breve enquadramento da problemática

Nesta reflexão propomo-nos analisar as representações sociais da escola pública partilhadas pelos alunos de duas prestigiadas escolas privadas. Os dados empíricos utilizados foram recolhidos no âmbito de uma investigação de doutoramento sobre o sucesso educativo em dois colégios de Lisboa (um laico e outro religioso) frequentados pelas classes dominantes. Este estudo de caso alargado teve como objetivorefletir não só sobre as representações sociais dos diferentes agentes educativos destas escolas sobre o sucesso educativo – concebido numa aceção plena, logo não circunscrito ao êxito académico –, mas também sobre as práticas acionadas institucionalmente para o alcançar. Para tal, recorremos a uma diversidade de métodos e de técnicas de investigação sociológica: entrevistas aos principais representantes dos órgãos e associações colegiais, aos pais e a ex-alunos, grupos de discussão compostos quer por estudantes, quer por professores, inquérito por questionário aplicado a uma amostra representativa de 475 jovens entre o 9º e o 12ºano e, finalmente, observação direta em diferentes espaços-tempos dos colégios (quotidianos e extra-quotidianos, como as cerimónias e outros eventos colegiais).

Capitalizando as informações recolhidas através do grupo de discussão com alunos realizado em cada um dos colégios - e, em alguns momentos, recorrendo aos dados obtidos pelo inquérito por questionário -, propomo-nos analisar fragmentos discursivos destes diálogos que nos reenviam para as representações construídas sobre a escola pública, muito em particular no que diz respeito à excelência educativa e à indisciplina. Cabe-nos, no entanto, num primeiro momento, traçar o perfil dos colégios que serviram de palco a esta investigação e das respetivas populações escolares. Estamos perante escolas que, pese embora as suas especificidades - nomeadamente no que diz respeito à formação religiosa -, partilham a meta educativa da “formação do homem integral”. Os Projetos Educativos de ambos colégios põem a tónica neste desígnio de formação holística que integra, a par da dimensão académica, o pilar social, cívico e cultural. Esta formação de banda larga responde aos desígnios socializadores das classes dominantes que se consideram destinadas a grandes missões (Pinçon e Pinçon-Charlot, 2007) e que constituem o público dos colégios estudados. Com efeito, eles são frequentados por uma população proveniente de famílias com elevados capitais económicos e culturais. Relativamente às categorias profissionais dos progenitores, verificamos que as profissões mais frequentes se incluem nas áreas da Engenharia, da Medicina e da Economia e Gestão de Empresas. A identificação do lugar de classe ocupado pelos progenitores revela-nos que a quase totalidade dos alunos se integra na Burguesia (52,7%) - repartida entre a Burguesia Dirigente e Profissional (31,9%) e a Burguesia Empresarial e Proprietária (20,8%) – e na Pequena Burguesia Intelectual e Científica (41,4%). No que diz respeito às qualificações académicas dos pais, salientamos a sua forte capitalização cultural: 38,1% das mães completou a licenciatura, 23,8% o mestrado, 12,1% o doutoramento e 9,8% o pós doutoramento, percentagens que entre os pais atingem, respetivamente, 33,2%, 23,1%, 17,9% e 10,6%.

Conhecido o “palco” desta investigação e os “atores” que lhe dão vida, e após a breve reflexão teórica que se segue, partimos então à descoberta das representações de escola pública partilhadas pelos alunos destes colégios.

Ensino público e ensino privado: ortodoxias mediáticas; heterodoxias sociológicas

A publicação dos *rankings* escolares e o consequente “*processo de autoconfrontação*” (Melo, 2007, p.83) dos portugueses com os resultados da democratização escolar vem abrir o debate sobre o estado da educação e a alegada “crise” da escola pública. “*Crise da escola, declínio do seu programa institucional, mal-estar dos profissionais de ensino, incerteza quanto à missão e finalidades de massas... são algumas das expressões que ecoam atualmente no debate público e mediático*” (Dionísio, 2010, p. 305) e que encontram forte adesão quer junto da “*nova classe média nova*” (Cortês et al., 2007, p.16), quer junto da burguesia. Indisciplina, “desautorização” dos professores, baixas expectativas na performance dos alunos e desresponsabilização discente pelos insucessos constituem também traços de um retrato calamitoso da escola pública que tem por

contraposição o ensino privado onde, para estas vozes, ainda impera a ordem, o respeito pelo professor, as elevadas expectativas nos alunos e a sua responsabilização.

Os colégios que ocupam os lugares cimeiros dos *rankings* escolares e que, habitualmente, são identificados com a qualidade formativa e a educação das elites, surgem, neste cenário, como “oásis educativos” que alegadamente cumprem eficaz e simultaneamente duas missões: a promoção da excelência - numa aceção que contempla a dimensão académica mas não se esgota nela - e a manutenção de um clima de ordem e disciplina. Propomo-nos, pois, nesta breve incursão teórica, refletir sobre estas duas dimensões consideradas pilares diferenciadores do ensino público e privado tanto pelas “vozes mediáticas”, como pelos alunos por nós entrevistados.

A questão da(s) excelência(s), abordada em recentes estudos (Palhares e Torres, 2011; Cortesão *et al.*, 2007), vai potenciar a lógica privatizadora e liberalizadora que se tem vindo a afirmar em Portugal, ainda que com menor impacto do que o verificado noutros países (Estêvão, 2001). A mediatizada crença de uma “(...) *associação unívoca entre privatização e melhores resultados de aprendizagem*” (Tedesco, 2008, p.133) não é, no entanto, linearmente suportada pelos estudos sociológicos, coexistindo investigações que a confirmam com outras que a relativizam. Entre as primeiras contam-se as já clássicas pesquisas de Coleman *et al.* (1982). Para estes autores, os estabelecimentos de ensino privado alcançam maiores níveis de sucesso discente (tanto no foro intelectual, como emocional) do que os estabelecimentos do ensino estatal. As causas apontadas prendem-se, nomeadamente, com a disponibilização aos alunos de um acompanhamento de proximidade, com a manutenção de um ambiente escolar disciplinado e com o estímulo à participação nas atividades extraescolares e ao gosto pela aprendizagem. Também Lee *et al.* (1998), centrando as suas análises na disciplina de Matemática, concluem que os alunos do ensino privado progridem mais rapidamente do que os do público, mesmo quando são tidas em linha em conta as variáveis demográficas e académicas. Outras investigações, no entanto, relativizam a maior eficácia do setor privado. Um recente estudo levado a cabo nos Estados Unidos da América sobre as escolas primárias católicas (Elder e Jepsen, 2011) vem mostrar que as vantagens de *performance* académica dos alunos dos estabelecimentos privados do pré-escolar relativamente aos do público ou vão declinando “regular e substancialmente” (p.22) ou, simplesmente, não aumentam; uma outra investigação transnacional realizada em escolas públicas e privadas de 25 países da Europa, América e Ásia conclui, por sua vez, que na maioria destes países não se constata diferenças significativas entre as *performances* dos alunos destes dois setores (Dronkers e Avram, 2010).

Nesta reflexão em torno do possível – e polémico - “efeito acrescido” da frequência do ensino privado na qualidade das aprendizagens importa equacionar a heterogeneidade “posicional” e “disposicional” dos públicos da escola pública e privada. São várias as investigações que documentam a diferencialidade de *inputs*, em termos de origem social, recebidos por cada um dos sistemas de ensino (Brunet *et al.*, 1991; Tedesco, 2008). E ainda que o ensino privado não constitua um todo homogéneo (Van Zanten, 2009; Cotovio, 2004), coexistindo uma assinalável diversidade de colégios relativamente ao seu público-alvo e às suas metas pedagógicas e educativas (Ballion, 1980), ele caracteriza-se, de um modo geral, por um recrutamento socialmente mais elitista do que o do ensino público (Langouet e Léger, 2000) e, no caso norte-americano, por uma segmentação étnica responsável pela subrepresentação de negros e de hispânicos nas escolas privadas (Coleman *et al.* 1982). Quanto ao nível de adesão dos alunos ao projeto escolar, este estudo conclui pela predominância no ensino privado de alunos que revelam, comparativamente aos do ensino público, maior empenho na realização dos trabalhos de casa, aspirações mais elevadas e maior envolvimento nas atividades escolares e extraescolares (Coleman *et al.*, 1982). Não poderemos esquecer que a aposta dos pais (nomeadamente dos provenientes das classes populares) na educação dos filhos através do investimento numa escola privada terá reflexos na criação de disposições “pró-escola” que poderão explicar o maior sucesso dos alunos destes estabelecimentos comparativamente aos alunos de outras escolas com similar pertença social.

A disciplina é percecionada como uma outra marca diferenciadora entre ensino público e privado, como referem Coleman *et al.* (1982) e como se depreende dos estudos franceses de Langouet e Léger (2000) ou de Ballion (1980) sobre as motivações parentais para a opção pelo privado. Ela constitui, segundo estes autores, a principal razão para a escolha de escolas privadas que têm ao seu dispor “mecanismos” para garantir, ou

pelo menos facilitar, o controlo disciplinar necessário à eficácia das aprendizagens e à boa imagem do estabelecimento de ensino (Amado, 2000): a expulsão da escola dos alunos indisciplinados, os menores constrangimentos legais para aplicar medidas disciplinares e a maior receptividade dos pais à sua aplicação (Coleman *et al.*, 1982). Ainda que não estando totalmente ausente do ensino privado, a indisciplina tende a surgir, no discurso mediático, associada ao quotidiano do ensino público. Daí que muitos dos pais com capital económico e cultural, convictos de que o clima disciplinado na sala de aula tem efeitos nas aprendizagens escolares e na excelência académica, vejam no ensino privado a alternativa de qualidade educativa. Tal como alguns estudos documentam (Estêvão, 2001; Tavan, 2004; Cotovio 2004), os pais dizem encontrar nos colégios características organizacionais potenciadoras de um clima ordeiro e disciplinado, como é o caso da existência de uma direção pedagógica firme, de um corpo docente estável, competente, motivado e implicado com o Projeto Educativo e de um enquadramento que garante uma atenção personalizada aos alunos. O “*ethos familiarista*” e a “*liturgia de envolvimento*” (Estêvão, 2001) que alguns colégios privados conseguem implementar (Quaresma, 2012) não deixarão de contribuir para um sentimento discente de pertença à instituição potenciador de adesão às regras e valores da comunidade escolar e de envolvimento no projeto da escola.

Perspetivas dos alunos do ensino privado sobre a escola pública

Propomo-nos, pois, captar as representações da escola pública partilhadas pelos alunos de duas escolas privadas, vendo em que medida elas vão ou não de encontro à imagem de forte pendor homogeneizante e desvalorizante que tem vindo a ser veiculada mediaticamente, como vimos oportunamente. Para o efeito, tomamos como material de reflexão os enunciados discursivos dos alunos que integraram dois grupos de discussão focal sobre a problemática do sucesso educativo e que, nesse contexto e de forma mais ou menos espontânea, nos foram desvelando, tendo sempre como ponto de referência os respetivos colégios, a sua visão da escola pública.

Encontramos, de facto, quem se demarque do “retrato catastrofista” do ensino oficial, mostrando-se consciente de que, tal como o ensino privado (Cotovio, 2004), ele está longe de constituir uma realidade homogénea, nomeadamente em termos da qualidade de ensino-aprendizagem ou do ambiente disciplinar. Como um dos alunos do colégio religioso faz questão de lembrar aos colegas, “(...) *existem também outros colégios, outras escolas – mesmo públicas – que funcionam, também, de forma bastante eficiente e que não têm nada dessas coisas [casos graves de indisciplina] (...)*” (PBIC, 16 anos). Prevalece, no entanto, uma imagem de pendor depreciativo da escola pública construída na base não de um conhecimento “por dentro” da realidade - a avaliar pela expressiva percentagem de alunos (69,5%) com trajetórias escolares de fidelidade (Langouet e Léger, 2000) ao ensino privado, grande parte das quais (48,2%) iniciadas logo no ensino pré-primário -, mas antes da partilha de vivências escolares com alunos do ensino público com quem frequentam aulas de explicações fora dos colégios. Apoiados nessa troca de experiências, os entrevistados falam da ausência de cultura de rigor académico das escolas públicas, contrapondo-a à dos seus colégios, onde “(...) *a exigência é muito maior do que é em todo o lado (...)*” (aluna, colégio religioso, PBIC, 17 anos), por razões que se prendem com o desejo de levar os alunos a “atingir a excelência”. Evocam ainda não só o baixo nível de dificuldade dos testes do ensino público mas também a “*forma de eles [os professores] os corrigirem*” (aluna, colégio religioso, BDP, 15 anos), numa alusão ao que entendem ser a condescendência avaliativa dos docentes: “*Eu vejo, às vezes - que tenho amigos meus nas escolas públicas - e às vezes vejo os testes e a comparar com os meus de Química ou de Biologia, que são gigantesco...!*” (aluna, colégio laico, PBIC, 17 anos). Não faltam exemplos a comprovar a tese da inflação de notas de que beneficiam, na sua opinião, os alunos do ensino público: “*Dos que entraram na nossa turma, este ano, havia um que tinha média de 19 e agora está com média de 14*” (aluna, colégio religioso, PBIC, 17 anos).

Vivem, de forma algo ambivalente, esta alegada discrepância de notas entre a escola estatal e os respetivos colégios. Socializados num caldo familiar e escolar galvanizador da excelência (Quaresma, 2012), reconhecem que a exigência, para os alunos capazes de “(...) *vencer as médias que querem, até é melhor, porque sentem-se mais bem preparados*” (aluna, colégio religioso, BDP, 15 anos) para enfrentar com sucesso os exames nacionais; é com indisfarçável ponta de orgulho que um deles nos diz que “*Um 16 deste colégio*

não é um 16 de outro...” (aluna, colégio religioso, PBIC, 17 anos), mas sim “*Um 18*”, como logo se apressa a dizer um outro aluno (BDP, 17 anos). Tão pouco ignoram a mais-valia simbólica conferida pela pertença a um colégio dito de excelência, cujo efeito de alquimia também se faz sentir no plano das classificações, como os próprios admitem: “*Por exemplo, o aluno de uma escola pública pode ser muito melhor aluno do que um aluno de um colégio, mas só o estatuto de teres andado num colégio, infelizmente, dá-te maior importância do que aquele que for melhor. Ele tirou uma média de vinte e tu tiraste uma média de dez, por exemplo. Às vezes é aquele «Ah, mas ele andou num colégio...»*” (aluna, colégio laico, PBIC, 17 anos). Tal não invalida que alguns dos entrevistados deixem transparecer nas suas palavras um sentimento de injustiça a que não será alheio o facto de os colegas do ensino público poderem vir a ser beneficiados, em termos da média de candidatura ao ensino superior, pelas classificações internas.

Uma outra linha de fronteira entre o ensino público e privado reside na (in)disciplina, segundo estes alunos. A violência, a incivilidade e a indisciplina escolares são, de facto, conceitos propalados pelos *media* e pela opinião pública para caracterizar o que eles entendem ser o “*estado de desordem*” reinante no ensino público (Barroso, 2003, p. 65). Ainda que, na maior parte dos casos, a indisciplina não vá além de meros atos de desvio às regras da sala de aula previamente fixadas, o discurso mediático tem vindo a amalgamá-la com a violência (Estrela, 2002; Rochex, 2003), contribuindo, de forma indevida e alarmista, para dar dos estabelecimentos de ensino uma “*(...) imagem de fortaleza cercada, de uma escola agredida e de uma decadência dos costumes educativos*” (Debarbieux, 2000, p. 399). Os alunos destes colégios dão voz a essa confusão semântica quando identificam o universo das escolas públicas com a ocorrência de incidentes de tal modo graves que requerem, nas suas palavras, o recurso frequente a “*grandes medidas disciplinares e Conselhos e aquelas confusões todas*” (aluno, escola religiosa, BDP, 17 anos). Ao mesmo tempo - e mais uma vez em consonância com o discurso mediático/político (Sebastião, 2003) – os entrevistados estabelecem um nexo de causa e efeito entre os atos de indisciplina, incivilidade e violência escolar e os alunos das classes populares, alguém “*(...) assim lá dos subúrbios, assim mais... que estivesse habituado a não ter respeito por ninguém*”, como nos diz uma aluna do colégio laico (PBIC, 17 anos). É no mediatizado incidente do telemóvel ocorrido numa escola do Porto que encontram o exemplo para descrever o clima de indisciplina que caracterizará as escolas públicas. O episódio suscita uma veemente onda de repúdio que se faz acompanhar de enérgicos “*Eu acho um escândalo, a história de se filmar, roubar um telemóvel à professora, ou filmar-se a aula*” (aluno, colégio religioso, BDP, 17 anos). Em suma, um tipo de ocorrência que, nas palavras do mesmo jovem, “*num colégio nunca passaria pela cabeça*”. Nos colégios privados, como vai admitindo um dos presentes, “*(...) não é que não aconteça, mas raramente acontece assim alguma coisa de muito grave*” (aluno, colégio religioso, PBIC, 16 anos). A hipótese de “*lutas com os professores*” é acolhida com risos. O que há são pequenos incidentes, como reconhece uma aluna, que nos diz: “*há sempre aquelas brigazinhas mas nunca é tão grande como vemos, às vezes, nas escolas públicas*” (colégio laico, PBIC, 17 anos). E explica: “*somos mais controlados, acho eu e desenvolvemos um sentido de segurança superior*”, diz-nos ela, parecendo confirmar os indícios de haver nos colégios “*(...) uma maior atenção por parte dos seus responsáveis à foucaultina «microfísica do poder» e seu controlo (...)*” (Cotovio, 2004, p.333). Assim, a opinião dos alunos vai no sentido de que o mau comportamento nos seus colégios não se pode comparar ao verificado nas escolas públicas. Os resultados do inquérito que aplicámos comprovam a quase inexistência de dinâmicas de indisciplina obstaculizadoras do processo de ensino-aprendizagem: o índice de práticas indisciplinadas por nós construído¹ dá-nos conta de que 97% dos alunos destes colégios se auto-avaliam como “*nada*” ou “*pouco*” indisciplinados e de que as conversas a *mezzo voce* constituem o principal desvio às regras da sala de aula.

Para a construção e manutenção deste ambiente de tranquilidade e de previsibilidade comportamental não deixará de contribuir a aposta destes dois colégios numa lógica personalizadora e no desenvolvimento de cerimoniais de envolvimento de alunos, pais, professores e funcionários na vida e nos valores colegiais. Como as respetivas comunidades educativas reconhecem, os colégios – e, em particular, o *seu* colégio - diferenciam-se das escolas públicas por uma maior vinculação de alunos e professores ao que dizem ser a sua segunda “*casa*” e que é potenciada quer pelas trajetórias de fidelidade discente quer pela estabilidade dos respetivos corpos docentes (Quaresma, 2012; Debarbieux, 2000). Como nos diz um aluno a propósito dos docentes, “*[no colégio] normalmente os professores entram e às vezes até saem pela reforma, não saem*

para ir para outro emprego. É raro um desses casos, enquanto que numa escola pública, pronto, há os professores efetivos mas todos os anos há sempre aquela taxa de professores que estão no concurso e que vão rodando e que vão passando de escola em escola. E, como já tinha falado, o conhecer os professores e os professores conhecerem-nos, se calhar numa escola pública não é tão possível como aqui, uma vez que nós, se calhar, vamos apanhando vários professores ao longo dos anos – aqui - e que depois já nem os temos como professores, mas ainda sabemos quem são e ainda sabemos como eram na altura em que nos ensinavam” (aluno, colégio religioso, BDP, 17 anos).

Com projetos educativos alegadamente “vagos” (mãe, colégio laico, PBIC, 46 anos) e sem um rosto que personalize o Projeto Educativo, nas palavras do Diretor de Ciclo do Ensino Secundário do colégio religioso, a escola pública não dará garantias aos pais de assegurar a formação integral providenciada por estes colégios e que, como já demos conta, alia a distinção em termos académicos à distinção em termos de carácter, de padrões de moralidade e até de “*conhecimento dos usos da civilidade*” (Mension-Rigau, 2007, p.567). Assim, diz-nos um aluno do colégio laico, os colégios de “excelência”, como o seu, têm “(...) o papel de formar uma elite e eu acho que isto é um nível de sucesso educativo que já ultrapassa muito as outras escolas, porque nós vamos ser as pessoas que vão, de certa forma, estar à frente do país. Portanto, a escola, neste sentido, tem um papel de construção do indivíduo como pessoa que está numa sociedade e como cidadão” (aluno, colégio laico, PBIC, 17 anos). Já as escolas públicas, alegadamente desprovidas do tal “*espírito*” (aluna, colégio religioso, BEP, 17 anos) que conferirá a identidade do privado e do tal “*«perfume» que nós não conseguimos quantificar e qualificar*”, nas palavras daquele Diretor de Ciclo, confinarão a sua ação educativa à componente académica. Como nos diz um dos entrevistados do colégio laico, elas “*nem têm muitos valores. Aí é um bocadinho indiferente. Ensinam o que têm que ensinar - e é o que lhes pagam - e depois...*” (PBIC, 17 anos).

Depois..., remataríamos nós, assim se vão perpetuando imagens estereotipadas de ensino público e privado: o primeiro, circunscrito à transmissão de um “capital cultural mínimo”, percecionado como incapaz de assegurar a educação distintiva procurada pelas classes dominantes; o segundo, abraçando um projeto de formação holística, perspetivado como o único a garantir a *verdadeira* educação de excelência.

Referências bibliográficas

- Amado, João da Silva (2000). *A construção da disciplina na escola. Suportes teórico-práticos*. Porto: Asa Editores.
- Ballion, Robert (1991). *La bonne école*. Paris: Hatier.
- Barroso, João (2003). Ordem disciplinar e organização pedagógica. In José Alberto Correia & Manuel Matos, *Violência e violências da e na escola* (pp. 63-71). Porto: Edições Afrontamento.
- Brunet, Luc [et al.] (1991). *Administration scolaire et efficacité dans les organisations*. Ottawa: Éditions Agence d' ARC.
- Coleman, James S. [et al.] (1982). *High school achievement. Public, catholic, and private schools compared*. New York: Basic Books, Inc., Publishers
- Cortesão, Luíza [et al.] (2007). *Na girândola de significados. Polissemia de excelências em escolas portuguesas do século XXI*. Porto: Legis Editora.
- Cotovio, Jorge (2004). *O ensino privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Debarbieux, Eric (2000). La violence à l'école. In Agnès Van Zanten (Ed.), *L'école l'état des savoirs* (pp. 399-406). Paris: Éditions La Découverte.
- Dionísio, Bruno (2010). O paradigma da escola eficaz entre a crítica e a apropriação social, *Sociologia*, XX, 305-316.

- Dronkers, Jaap; Avram, Silvia (2010). *A Cross-national analysis of the relations between school choice and effectiveness. Differences between private-independent and public schools*. Recuperado em 23 de Maio, 2011, de <http://mpira.ub.uni-muenchen.de/23886>.
- Elder, Todd; Jepsen, Christopher (2011). *Are catholic primary schools more effective tha public primary schools?* Recuperado em 23 de Maio, 2011, de <http://www.njea.org/njea-media/pdf/CatholicvsPublicSchools.pdf>
- Estêvão, Carlos (2001). *Redescobrir a escola privada portuguesa como organização*. Braga: Universidade do Minho.
- Estrela, Maria Teresa (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. 4.^a ed. Porto: Porto Editora.
- Langouet, Gabriel; Léger, Alain (2000). *Le choix des familles. École publique ou école privée?*. Recuperado em 30 de Julho, 2008, de <http://alain-leger.mageos.com/textes/FAB97.pdf>.
- Lee, Valérie E. [et al.] (1998). Setor differences in High School Course Taking: A private school or Catholic school effect?, *Sociology of Education*, 71, 314-335.
- Melo, Maria Benedita Portugal e (2007). Educação e *mass media* na modernidade: efeitos do *ranking* escolar em análise. In Maria Manuel Vieira (Org.), *Escola, jovens e media* (pp. 67-94). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Mension-Rigau, Eric (2007). *Aristocrates et grands bourgeois*. Perrin: Éditions Plon.
- Palhares, José Augusto; Torres, Leonor Lima (2011). Percursos de excelência no Ensino Secundário: representações e práticas de alunos distinguidos num quadro de excelência. *Atas do Encontro Educação, Territórios e (Des)igualdades*, 27 e 28 de janeiro. Porto: Faculdade de Letras.
- Pinçon, Michel; Pinçon-Charlot, Monique (2007). *Sociologie de la bourgeoisie*. 3^a ed. Paris: La Découverte.
- Rochex, Jean Yves (2003). Pistas para uma desconstrução do tema “a violência na escola”. In José Alberto Correia & Manuel Matos, *Violência e violências da e na Escola* (pp.13-21). Porto: Edições Afrontamento.
- Sebastião, João (2003). Cidades e cidadanias: que papel para a escola? In José Alberto Correia & Manuel Matos, *Violência e violências da e na Escola* (pp.49-53). Porto: Edições Afrontamento.
- Tavan, Chloé (2004). École publique, école privée. Comparaison des trajectoires et de la réussite scolaires, *Revue Française de Sociologie*, 45-1, 133-65.
- Tedesco, Juan Carlos (2008). *O novo pacto educativo. Educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. 3.^a ed. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Quaresma, Maria Luísa (2012). *Entre o herdado, o vivido e o projetado. Estudo de caso sobre o sucesso educativo em dois colégios privados frequentados pelas classes dominantes*, Tese de Doutoramento. Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- Van Zanten, Agnès (2009). *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*. Paris: PUF.

⁴O índice foi construído com base num conjunto de práticas discentes - de que são exemplo, conversar clandestinamente nas aulas, não se sentar corretamente na carteira, ameaçar e insultar os professores e colegas, desobedecer às ordens/instruções do docente, responder indelicadamente aos professores – às quais se atribuiu uma ponderação diretamente proporcional à sua gravidade