



**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(GT Entre mais e melhor escola em democracia: inclusão e excelência no sistema escolar português)

OS COLÉGIOS DE ELITE E A DISTINÇÃO PELA EXCELÊNCIA: DO PROJETO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL ÀS DINÂMICAS DE AÇÃO ORGANIZACIONAL

QUARESMA, Maria Luísa

Doutoramento em Sociologia,

Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

quaresma.ml@gmail.com

Resumo

Nesta reflexão pretendemos analisar as significações atribuídas pelas classes dominantes ao conceito de excelência, tendo como pano de fundo uma investigação sobre dois prestigiados colégios privados de Lisboa (um laico e outro religioso). Longe de se restringir à dimensão académica, a excelência abarca a multiplicidade de dimensões requerida para a formação do homem total. A fruição cultural, a capacidade de lidar com o outro, a interiorização dos valores da solidariedade, mas também do mérito, do rigor e do esforço constituem alguns dos pontos-chaves de uma socialização distinta e distintiva perseguida por estes grupos.

Veremos como estes colégios transformam a intenção em ação, promovendo, em sintonia com as estratégias formativas familiares, o ideal de excelência, através da sua praxis educativa. Neste âmbito, refletiremos sobre as estratégias pedagógico-organizacionais de promoção da excelência académica (como o apoio extra-escolar e a cultura de cooperação docente) e sobre o processo de criação e sedimentação do espírito de família. A difusão dos ideais meritocráticos e os instrumentos de distinção adotados pelos colégios (como o Quadro de Honra/Prémio de Melhor Aluno) serão igualmente alvo da nossa atenção. A aposta na promoção de atividades de cariz cívico e de iniciativas culturais completa o “retrato” de uma praxis socializadora movida por um ideal de educação para a excelência na sua aceção ampla.

Abstract

This article intends to analyze the social representations about excellence shared by upper classes and it is based on the results of a research carried out in two prestigious private schools (a religious and a secular one) located in Lisbon. Excellence is conceived as a multidimensional concept and so not restricted to academic dimension. Cultural consumption, social ability to deal with other people and adhesion to values such as solidarity, merit and endeavor are key-points of a distinctive socialization within these social groups.

This ideal of excellence is deeply linked with the educational practices of these schools, which can be seen as a mirror of families' educational practices. Concerning school practices, we will analyze pedagogic and organizational strategies (extra-lessons and the cooperative culture of teachers) and the sedimentation of an *esprit de corps* between all members of scholar community. The diffusion of meritocratic ideals and the implementation of merit prizes will be also taken in account. Finally, we will focus on extra-curricular activities – civic and cultural ones – to fill this “picture” of an educational *praxis* oriented by an ideal of holistic excellence.

Palavras-chave: excelência, mérito, formação integral, colégios privados

Keywords: excellence, merit, holistic education, private schools

I. Notas introdutórias

Nesta reflexão pretendemos analisar o conceito de excelência partilhado pelos agentes educativos de dois colégios privados de Lisboa frequentados pelas classes dominantes. Os dados apresentados resultam de uma investigação de doutoramento sobre o sucesso educativo (numa aceção holística) no ensino privado que teve como estudo de caso dois colégios - um laico e um religioso – publicamente reconhecidos como escolas de sucesso académico pelos lugares cimeiros obtidos nos *rankings* escolares do 3º ciclo e do Ensino Secundário e com uma já longa tradição no campo da formação das elites do país. Trata-se de colégios frequentados por alunos provenientes de famílias que aliam o capital económico ao capital cultural e, em muitos casos, ao simbólico, como deixam antever os nomes de família dos alunos inscritos. As profissões mais comuns entre os progenitores integram-se nas áreas de Engenharia, Medicina, Economia e Gestão de Empresas e os lugares de classe de família mais frequentes distribuem-se entre as frações da Burguesia (Burguesia Dirigente e Profissional - 31,9% - e Burguesia Empresarial e Proprietária -20,8%) – e a fração Intelectual e Científica da Pequena Burguesia (41,4%). A expressiva percentagem de pais e mães com diplomas universitários revela a forte capitalização cultural destas famílias: 33,2% dos pais completaram a Licenciatura, 23,1% o Mestrado, 17,9% o Doutoramento e 10,6% o Pós-Doutoramento, valores que, no caso das mães, se cifram, respetivamente, nos 38,1%, 23,8%, 12,1% e 9,8%.

A investigação de doutoramento que serve de suporte a esta reflexão teve como enfoque analítico as representações sociais sobre o sucesso educativo dos diretores destes dois colégios, dos respetivos professores, alunos, ex-alunos e pais e sobre as estratégias organizacionais que o permitem alcançar. Foram acionadas várias técnicas de investigação: entrevistas semi-diretivas a representantes dos órgãos colegiais, a pais e a ex-alunos, grupos de discussão ora com professores, ora com alunos, inquérito por questionário a uma amostra representativa de 475 estudantes entre o 9º e o 12º ano e observações diretas em contexto escolar. Não foi esquecida a análise de fontes documentais, como é o caso dos Projetos Educativos, que serviram de base à reflexão sobre o ideal de educação perseguido por estes colégios.

As metas educativas de ambos os colégios reenviam-nos para uma aceção lata de sucesso reafirmada nos respetivos Projetos Educativos e nos discursos de todos os agentes educativos. A reflexão sobre estes materiais empíricos, conjugada com a análise da bibliografia sociológica sobre as temáticas da excelência e da qualidade educativa, serviu-nos de ponto de partida para reconceptualizar a noção de sucesso atribuindo-lhe uma significação multidimensional que integra quatro dimensões: a académica, a social, a cultural e a cívica (Quaresma, 2012). A dimensão académica contempla aspetos como a adesão discente ao projeto escolar e aos valores veiculados pela escola, como o mérito e a excelência, e o grau de investimento numa longa trajetória académica; a vertente social tem em linha de conta as redes de sociabilidade tecidas na escola e o envolvimento dos alunos nas atividades extracurriculares e iniciativas dinamizadas pelos colégios; a dimensão cultural contempla a educação para cultura e os consumos culturais polifacetados (cultura de massas e cultura “cultivada”); finalmente, a dimensão cívica abrange a educação para a reflexividade e para a autonomia e o envolvimento cívico-associativo.

II. Excelência e mérito: deambulações sociológicas

Os valores da excelência e do mérito, que têm vindo a ganhar força num contexto de alegada crise da escola e de permeabilidade do campo escolar à lógica empresarial, têm sido objeto de reflexão por parte da comunidade sociológica.

Mingat e Duru-Bellat (2011) chamam a atenção para a complexidade do conceito de excelência – analisado a par do de equidade – e para a dificuldade de o definir e avaliar, lembrando que estão em causa opções conceptuais, metodológicas e até morais que não são neutras e que têm implicações políticas. A excelência escolar pode, por exemplo, ser equacionada em termos de extensão do percurso académico ou do nível dos resultados obtidos; pode ter em linha de conta o domínio cognitivo ou os valores e as competências comportamentais (de mais difícil mensuração) também transmitidos pela escola; pode também ser medida durante a carreira escolar – em momentos chave ou no seu final – ou, pelo contrário, já fora dela, através da avaliação da participação societal do adulto; pode, enfim, ser equacionada em termos de performance de

alguns alunos, ou de performance de todo o sistema educativo, nomeadamente no que diz respeito à distribuição equitativa dos recursos educativos pela totalidade da população. Também Cortesão *et al.* (2007) problematizam o conceito em análise num estudo levado a cabo em quatro escolas de excelência, duas privadas e duas públicas, de perfis sócio-culturais distintos. Tomando como instrumento de análise um *continuum* que tem como polos extremos a pedagogia e a performance, os autores analisam as representações sociais de excelência dos agentes educativos das diferentes escolas, concluindo estar perante um conceito polissémico que, para os entrevistados, extravasa essa dicotomia redutora declinando-se em modalidades híbridas patentes na preocupação dos “performativistas” com a pedagogia e dos “pedagogistas” com a performance.

Outros estudos têm abordado esta questão, quer sob o ângulo dos custos envolvidos em termos de “doenças da excelência” (Aubert e Gaulejac, 1991), quer sob o ângulo da sua “fabricação” (Perrenoud, 1984) e da sua promoção, merecendo destaque, no campo da compreensão das ações que os educadores podem desenvolver para promover a excelência, a obra de Ferrari (2002) e a investigação de Vasconcellos (2006) sobre o impacto nela exercido pela ação pedagógica. Em Portugal, Palhares e Torres (2011), num estudo ainda preliminar desenvolvido numa escola secundária pública com quadro de honra, debruçam-se sobre a construção da excelência procurando captar os fatores que, na ótica dos premiados, intervêm no seu sucesso. As respostas apontam no sentido do “efeito-escola” e do “efeito-indivíduo”: os alunos identificam, em primeiro lugar, as características pedagógico-organizacionais do seu estabelecimento de ensino (com destaque para as qualidades dos professores e para a cultura de exigência) e em segundo lugar as suas próprias características intelectuais (capacidade de compreensão e memorização dos conteúdos, de atenção e empenhamento nas aulas) e métodos de estudo. Os alunos relegam para o último lugar o peso do fator proveniência sócio-cultural, o que poderemos ler como uma interiorização da lógica meritocrática.

O conceito de meritocracia foi criado por Young (1958) que anteviu os efeitos nocivos de uma sociedade exclusivamente regida pelo mérito. Definida como um sistema em que as posições sociais são determinadas não pelas características herdadas mas pelo talento e esforço individual, a meritocracia é vista por Darchy-Koechlin e Van Zanten (2005) como “uma dimensão essencial da seleção das elites e da justificação da sua posição” (p.19). McNamee e Miller (2004) veem nela um mito atrás do qual se esconde todo um conjunto de barreiras não meritocráticas que vão desde a pertença social e o consequente diferencial de capitais até às alterações na estrutura das oportunidades de emprego - caso do atual desajustamento entre a oferta e a procura de empregos -, passando pelas discriminações de género, de etnia ou até de orientação sexual. O princípio da *igualdade de oportunidades*, prevalecente na atual sociedade meritocrática, suscita reservas a Dubet (2010) que defende a retoma do modelo da *igualdade dos lugares* dominante durante os 30 Gloriosos Anos. Assente na redução do fosso entre as classes sociais (condições de vida, salários, acesso a serviços), este modelo não só é menos cruel para os perdedores da competição como ainda tem maior eficácia no combate às injustiças sociais e na promoção da coesão social.

Duru-Bellat (2009), para quem também a sociedade totalmente meritocrática nem é exequível nem tão-pouco desejável, fala de uma retórica do mérito que atribui ao indivíduo, na linha do liberalismo clássico, a responsabilidade por um (in)sucesso que, no caso concreto das classificações escolares, é reflexo de desigualdades sociais. Breen e Goldthorpe (2001), apoiados num estudo sobre a mobilidade social de duas coortes masculinas e femininas nascidas entre 58 e 70, relativizam igualmente a importância do mérito na mobilidade social intergeracional, chamando a atenção para o facto de os empregadores deterem margem de manobra para incluir no seu conceito de mérito outros parâmetros que não a performance académica, como é o caso da adaptabilidade ou da responsabilidade. Numa tese recente de doutoramento sobre as representações estudantis da meritocracia escolar, Tenret (2008) conclui que elas são influenciadas pela experiência escolar objetiva e subjetiva. Todos os inquiridos destacam os limites do modelo meritocrático baseado no diploma, mas são os alunos das escolas mais prestigiadas e com melhores performances escolares quem mais defende o valor do título académico.

III. A excelência e a meta da formação integral: dos valores às práticas colegiais

A excelência, nos dois colégios por nós estudados, é indissociável do propósito de formação integral que sobressai como uma das linhas de força dos respectivos Projetos Educativos e que constitui, segundo Pinçon e Pinçon-Charlot (2007), uma das marcas de distintividade da educação burguesa orientada para a preparação de uma elite profissional, intelectual e moral destinada a grandes missões. O colégio laico pretende aliar a “aquisição e domínio dos saberes” aos “grandes valores humanistas”, formando os alunos em três pilares: na dimensão humana, promovendo o desenvolvimento da sua autoestima, sentido crítico e analítico-reflexivo, criatividade e autonomia; na vertente académica, valorizando o conhecimento do património linguístico, literário e científico e, finalmente, no pilar da cidadania, promovendo a maturação sócio-afetiva dos discentes, o desenvolvimento da sua consciência individual e coletiva e a sua participação na vida cívica. Os objetivos educativos do colégio religioso, por sua vez, estruturam-se em torno de três dimensões: a pessoal, relativa à formação de alunos reflexivos, críticos, responsáveis e, por decorrência, implicados no projeto escolar e norteados pelos princípios do *magis* inaciano (fazer mais e melhor rumo à autossuperação); a social, através de uma educação para a ação social e para o princípio de “serviço ao outro” e da difusão dos valores da solidariedade e da caridade; e, finalmente, a dimensão religiosa, visando o acompanhamento dos “(...) alunos no seu crescimento da Fé, centrada em Cristo (...)” (Projeto Educativo) fundamentado no princípio de que o ser humano só pode “(...) ter uma personalidade forte ao serviço dos outros se o fizer em Deus” (Diretor do colégio religioso).

Circunscrever o sucesso às classificações reduzirá mesmo, nas palavras de um pai, a multidimensionalidade humana à *performance* académica, o que o leva a preferir que o filho, no final da sua trajetória escolar, seja “mais humano, mais social, sobretudo mais responsável, socialmente, pela sua comunidade e, se calhar, seja um aluno de nota 12 ou 13 do que ser um aluno de nota 19 e só olha para ele, só vê os seus princípios, é um egoísta que não tem a capacidade de servir o outro” (colégio religioso, BDP, 45 anos). A dimensão académica é vista, nesta ótica, como “um caminho paralelo. Não há desenvolvimento académico se não houver desenvolvimento da pessoa (...) Se as pessoas forem estruturadas, consistentes, com uma autoestima correta vão ser, com certeza, profissionais de qualidade, porque o caminho deles é esse” (professor, colégio laico, 62 anos).

A excelência procurada pelos pais é, pois, de “banda larga”, tal como a desejada pelos colégios. Prezam a qualidade da instrução mas também a qualidade da educação, pretendendo legar aos descendentes os valores que eles próprios receberam em herança familiar, assim perpetuando esse “património simbólico” cuja importância terá uma justificação acrescida num alegado quadro de “*crisede valores ou perda de valores*” (Araújo e Puig, 2007, p.160) das novas gerações. Sublinham a importância de transmitir aos filhos os valores do trabalho, do esforço, da disciplina, do mérito pessoal, mas igualmente do respeito, da abertura e da dedicação ao outro e, também nessa medida, se aproximam do ideal de educação burguesa voltada para a procura da distintividade (Mension Rigau, 2007). A osmose entre a socialização familiar e escolar garantirá um *continuum* educativo que deixa pouca margem para as dissonâncias socializadoras. A frequência dos colégios desde o Infância (48,2%) ou desde o 1º ciclo (21,3%) e a socialização *entre iguais* não deixará de facilitar a adesão e a interiorização dos valores familiares e colegiais.

A meta da excelência perseguida pelos colégios é potenciada por um conjunto de estratégias pedagógico-organizacionais, de que são exemplo as atividades de complemento educativo disponibilizadas aos alunos e a aposta na estabilidade do corpo docente e no trabalho cooperativo; os cerimoniais de envolvimento enquanto promotores do “espírito de família”, do orgulho de pertença institucional e do ideal de excelência e de autossuperação; a implementação de instrumentos de distinção ou, finalmente, as iniciativas de âmbito cultural e cívico potenciadoras de um sucesso de banda larga.

No que diz respeito à promoção das performances académicas, os colégios põem ao dispor dos alunos uma sala de estudo com supervisão docente, onde os alunos podem estudar ou realizar trabalhos de casa. Disponibilizam ainda aulas de apoio aos alunos com maiores dificuldades escolares, tendo a preocupação de as integrar no horário do jovem e de assegurar que elas são orientadas pelo respetivo professor da disciplina. Como salientam os professores de ambos os colégios, estes momentos formativos constituem um recurso “extra” disponibilizado ao aluno para que este, sempre depois de estudada a matéria lecionada em contexto

de aula, tenha a possibilidade de pôr as suas dúvidas e de aprofundar os seus conhecimentos. Para os professores, estas aulas extras constituem uma oportunidade para um acompanhamento mais individualizado dos seus alunos e das suas aprendizagens. A monitorização das necessidades educativas e dos progressos escolares discentes é feita em “parceria” pelos professores, que nos dizem sentir-se integrados numa “cultura de cooperação” (Thurler, 1994), potenciada pela estabilidade contratual do corpo docenteⁱ e pelo alegado incentivo dos respetivos diretores à criação e manutenção dos vínculos necessários a um profícuo trabalho de equipa, também ele potenciador de elevadas performances discentes. O trabalho docente é, pois, desenvolvido numa dinâmica de troca e de partilha, quer no quadro dos grupos e departamentos disciplinares formalmente constituídos, quer em encontros informais. Como nos contam, “Sempre planeámos aulas em conjunto, sempre aferimos estratégias em conjunto (...)” (professora, colégio laico, 36 anos). A cooperação estende-se, inclusivamente, aos momentos de avaliação – por exemplo, no colégio laico os instrumentos de avaliação são preparados em conjunto pelos professores do mesmo ano e os alunos de todas as turmas são submetidos ao mesmo teste: “(...) nós planificámos juntos os testes. Como sabe, são únicos e, portanto, vamos trocando algumas linhas... às vezes são questões de didática «Como é que vamos fazer este teste?»” (professor, colégio laico, 34 anos). Não se sentindo atomizados no seu trabalho nem “desvalorizados, descartados e tratados com indiferença” (Fullan e Hargreaves, 2000, p.47) pelas direções – o que os tornaria “maus professores”, na opinião dos mesmos autores –, os docentes dizem-se implicados no projeto educativo da escola e motivados na promoção da excelência: “ninguém se encosta, ninguém deixa andar, eu acho que estamos sempre à procura de melhorar como professores” (professora, colégio laico, 36 anos).

Outro traço peculiar destes colégios reside na personalização das relações. Os discursos dos entrevistados e as observações diretas por nós realizadas deram-nos conta da “humanização” das interações no espaço escolar, onde todos se reconhecem pela “pessoa que são” e não pela “função que desempenham”. As cerimónias escolares - de que são exemplo as sessões solenes de entrega dos galardões aos alunos selecionados para integrar o Quadro de Honra (colégio religioso) / receber o Prémio de Melhor Aluno (colégio laico) - constituem momentos privilegiados de difusão deste *ethos* personalista da escola (Beare *et al.*, 1989). Através destes eventos não só se estreitam os laços entre toda a comunidade educativa, mas também se exaltam e perpetuam os valores que integram a herança dos respetivos colégios: o *esprit de corps*, o orgulho de pertença à “família” escolar, o esforço, o mérito, a procura da autossuperação e da excelência. Conscientes de que irão confrontar-se com “uma vida que tem competitividade ao extremo” (aluno, colégio religioso, BDP, 17 anos) e de que “(...) temos milhões como nós, a querer ser melhores, também” (aluna, colégio religioso, BEP, 17 anos), os alunos defendem estes valores meritocráticos. São de opinião que é missão da Escola transmitir valores meritocráticos (94%) e que uma escola de sucesso tem como característica valorizar o rigor e o mérito (86,8%). Assim, salientam as virtualidades do Quadro de Honra/Prémio do Melhor Aluno, vendo neles “uma espécie de incentivo” (aluna, colégio laico, PBIC, 17 anos).

Procurando responder ao ideal de “excelência de banda larga”, os instrumentos de distinção dos colégios em estudo revestem-se de uma configuração diferente da encontrada, por exemplo, nas escolas estudadas por Palhares e Torres (2011). O Quadro de Honra do colégio religioso, por exemplo, procura superar “(...) o reducionismo de quadros de honra tradicionais, ao reconhecer resultados académicos e não académicos, curriculares e não curriculares, atividades escolares e atividades de solidariedade e de serviço” (Cunha, 1997, p.105). De facto, ele contempla a multiplicidade de áreas da formação humana em que o colégio persegue a excelência, subdividindo-se em sete domínios que alargam a oportunidade de consagração a alunos com diferentes aptidões consideradas igualmente meritórias: Aproveitamento Escolar, Companheirismo e Solidariedade, Mérito Desportivo, Participação e Iniciativa, Criatividade Artística, Cultura Religiosa e Aplicação e Esforço. Premeia-se, através do Quadro de Honra, a “(...) progressão realizada em cada etapa letiva valorizando mais as atitudes do que os resultados” (página da internet). No 12º ano, os alunos podem ser ainda galardoados com um prémio que tem por designação o lema do colégio – Educar para Servir – e por missão distinguir o jovem que melhor encarna os valores do ideário da instituição. Também a escola laica distingue o aluno do 12º ano que melhor concilia a interiorização dos valores humanistas do colégio com a boa performance escolar, atribuindo-lhe um galardão designado pelo nome do Fundador do colégio. Os alunos dos restantes anos são distinguidos através do Prémio do Melhor Aluno, cujos requisitos de

nomeação, ainda que não abarquem a multiplicidade de dimensões presentes no Quadro de Honra do colégio religioso, contemplam a “(...) dedicação e o esforço no trabalho escolar e o empenho e envolvimento em projetos desenvolvidos na Escola, como forma de incentivar o gosto por aprender e incutir os valores consagrados no Projeto Educativo do colégio (...)” (Projeto Educativo, s/p.).

A excelência de banda larga é também ativamente promovida pelos colégios através da dinamização de um variado leque de atividades no campo cultural e no domínio da cidadania. No entanto, a atenção dada a cada um destes domínios difere de colégio para colégio em função do *ethos* próprio que os distingue, que integra o respetivo legado fundacional e a que as atuais Direções dão continuidade: o colégio laico investe mais em iniciativas de âmbito cultural do que o colégio religioso, que aposta mais nas de cariz cívico. A literatura, a arquitetura, a pintura e a música são algumas das formas de expressão cultural que o colégio laico promove junto dos alunos. Para além da organização de visitas regulares a museus e exposições e da afixação nas paredes da escola quer de cartazes que divulgam poemas e textos em prosa de escritores portugueses, quer de reproduções de quadros de conhecidos artistas nacionais, o colégio dinamiza atividades culturais que reúnem toda a comunidade educativa e que constituem momentos privilegiados de abertura disposicional discente ao património das Artes e das Letras. É o caso das Semanas Temáticas das Artes e da Literatura durante as quais são convidadas, como oradores e dinamizadores de debates, figuras da vida cultural externas à escola. A Orquestra de Câmara e as aulas de Instrumento e Voz são outro exemplo da aposta na educação cultural dos alunos, através das quais o colégio reafirma, pela *praxis*, a importância atribuída à formação musical enquanto dimensão educativa do “ser integral”.

Já o colégio religioso privilegia a dimensão cívica, nomeadamente através da dinamização de atividades de voluntariado realizadas dentro e fora dos seus *muros*. Neste âmbito, o colégio promove o “Trabalho Social”, descrito como um “espaço de desenvolvimento integrado de projetos no qual os alunos desenvolvem, adquirem e aplicam, em situações significativas, os vários saberes curriculares, mas em particular, o saber-estar na diversidade e nas contrariedades dos diversos meios sociais, culturais e económicos” (página de internet). Esta iniciativa assume duas modalidades distintas adaptadas ao ciclo de estudo e ao nível etário dos alunos: até ao 9º ano, as atividades são desenvolvidas no âmbito curricular da Área Projeto e são realizadas dentro do colégio; a partir do Ensino Secundário, elas funcionam em regime de voluntariado e podem realizar-se também no exterior da instituição.

É através das práticas colegiais quotidianas e “extra-quotidianas” e da difusão de uma cultura ancorada nos valores do rigor, do mérito e da autossuperação que se conquista, na opinião dos agentes educativos, a meta da “excelência de banda larga”.

IV. Bibliografia

Araújo, Ulisses F.; Puig, Josep Maria (2007). Pontuando e contrapondo. In Valéria Amorim Arantes (Org.), *Educação e valores* (pp.107-139). São Paulo: Summus Editorial.

Aubert, Nicole; Gaulejac, V. (1991). *Le coût de l'excellence*. Éditions Seuil, Paris

Beare, Hedley [et al.] (1989). *Creating an excellent school: some new management techniques*. London: Routledge.

Breen, Richard; Goldthorpe, John (2001). Class, mobility and merit - the experience of two British birth cohorts, *European Sociological Review*, 17, 2, 81-101.

Cortesão, Luíza [et al.] (2007). *Na girândola de significados. Polissemia de excelências em escolas portuguesas do século XXI*. Porto: Legis Editora.

Cunha, Pedro d'Orey (1997). Excelência e qualidade em educação. In Pedro d'Orey da Cunha(coord.), *Educação em Debate* (pp.83-111). Lisboa: Universidade Católica Editora

Darchy-Koechlin, Brigitte; Van Zanten, Agnès (2005). La formation des élites, *Revue Internationale d'Éducation*, 39 19-23.

Dubet, François (2010). *Les places et les chances - repenser la justice sociale*. Paris: Editions Seuil

- Duru-Bellat, Marie (2009). *Le mérite contre la justice*. Paris: Editions Les Presses de Sciences Po.
- Ferrari, M. (Ed.) (2002). *The pursuit of excellence through education*. Mahwah: New Jersey,
- Fullan, Michael; Hargreaves, Andy (2000). *A escola como organização aprendente. Buscando uma educação de qualidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- McNamee, S.; Miller Jr., R. (2004), *The meritocracy myth*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Mension-Rigau, E. (2007), *Aristocrates et grands bourgeois*. Perrin: Éditions Plon.
- Mingat, A.; Duru-Bellat, M. (2011). Measuring excellence and equity in education, conceptual and methodological issues. Kris Van den Branden et al. (Ed.), *Equity and Excellence in Education Towards maximal learning opportunities for all students* (pp. 21.38). New York: Routledge.
- 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.
- Perrenoud, Philippe (1984). *La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation. Vers une analyse de la réussite, de l'échec et des inégalités comme réalités construites par le système scolaire*. Librerie: Droz.
- Pinçon, M.; Pinçon-Charlot, M. (2007), *Sociologie de la bourgeoisie*. Paris: La Découverte.
- 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
- Tenret, Élise (2008). *L'école et la croyance en la méritocratie*, Tese de Doutoramento. Dijon: Institut de recherche sur l'éducation.
- Thurler, Monica Gather (1994). Relations professionnelles et culture des établissements scolaires: au-delà du culte de l'individualisme?, *Revue Française de Pédagogie*, 109, 19-39.
- Vasconcellos, M. (2006). O trabalho pedagógico na construção social da excelência escolar. *Educação & Sociedade*, 27, 97, 1089-1112.
- Young, Michael (1958). *The rise of meritocracy*. Londres: Thames and Hudson

¹No ano letivo de 2009-2010, 79% dos professores do colégio religioso e 87,4% do colégio laico tinham contrato sem termo