

Xavier Bonal, Capitolina Díaz y David Luque
(Coordinadores)

XVI

Conferencia de Sociología de la Educación

Oviedo, 12 y 13 de julio de 2012

La Educación en la Sociedad
Global e Informacional

FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN



Universidad
de Oviedo



Fundación Universidad de Oviedo



ASE
ASOCIACIÓN DE SOCIOLOGÍA
DE LA EDUCACIÓN

FINANCIADO POR:



OVIEDO^{es}
AYUNTAMIENTO

cajAstur 

**ACTAS DE LA XVI CONFERENCIA DE SOCIOLOGÍA
DE LA EDUCACIÓN**

La educación en la Sociedad Global e Informacional

Xavier Bonal, Capitolina Díaz y David Luque
(Coordinadores)

Asociación de Sociología de la Educación
Madrid, 2012

Diciembre de 2012

Coordinación: Xavier Bonal, Capitolina Díaz y David Luque.

Edita: Asociación de Sociología de la Educación.

Universidad Complutense
Facultad de Ciencias Políticas y Sociología
Campus de Somosaguas s/n
28223 - Pozuelo de Alarcón - Madrid
www.ase.es

Diseño portada: IMPACT5

© Los autores

ISBN-10: 84-695-6587-7

ISBN-13: 978-84-695-6587-2

La responsabilidad de las opiniones emitidas en los trabajos recopilados corresponde exclusivamente a los autores.

XVI CONFERENCIA DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

La educación en la sociedad global e informacional

Oviedo, 12 y 13 de julio de 2012

Comité Científico

Xavier Bonal (Universidad Autónoma de Barcelona)

Julio Carabaña (Universidad Complutense de Madrid)

Isabel García Espejo (Universidad de Oviedo)

Mariano Fernandez Enguita (Universidad Complutense de Madrid)

Marta Jiménez Jaén (Universidad de La Laguna)

Aina Tarabini (Universidad Autónoma de Barcelona)

Comité Organizador

Capitolina Díaz Martínez (Universidad de Oviedo)

José Vicente Peña Calvo (Universidad de Oviedo)

Beatriz Prieto Toraño (Universidad de Oviedo)

David Luque Balbona (Universidad de Oviedo)

ÍNDICE

SIMPOSIO 1: GÉNERO, PROCESO DE SOCIALIZACIÓN Y SOCIEDAD INFORMACIONAL

- Medios, nuevos medios tecnológicos de la comunicación y de la información y nuevas identidades de género**
Rita M^a Radl Philipp 15
- Los Estereotipos de Género en la sociedad global e informacional: Un análisis desde la perspectiva del alumnado**
Ana M^a Porto Castro y M^a Josefa Mosteiro García 27
- Nuestras abuelas, madres, otras mayores, nosotras y ellos dentro del sistema educativo y ante el mercado laboral**
Rosa Caramés Balo 47
- Construcción de identidades de género a través del universo simbólico de los videojuegos**
Jorge García Marín; M^a Begoña Gómez Vázquez y José Taberner Guasp 59

SIMPOSIO 2: TRAYECTORIAS DE ÉXITO Y JÓVENES DE ORIGEN INMIGRANTE Y MINORITARIO

- Decisiones metodológicas sobre la construcción de historias de éxito educativo y profesional de jóvenes inmigrantes**
Juana M^a Sancho Gil; Fernando Hernández Hernández; Judith Arrazola Carballo; Rachel Fendler; Fernando Herraiz García y Paulo Padilla Petry 83
- Familia y género en el éxito escolar de jóvenes de origen marroquí en Cataluña**
Marta Bertran Tarrés; Maribel Ponferrada Arteaga y Jordi Pàmies Rovira 95

SIMPOSIO 3: GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN

- La difusión internacional de las políticas educativas: procesos de aprendizaje y hegemonía en Brasil**
Xavier Rambla 107
- Globalización y privatización de la educación: nuevas políticas internacionales y nuevos retos para la investigación educativa**
Antoni Verger y Xavier Bonal 119

SIMPOSIO 4: POLÍTICAS DE IGUALDAD Y DE COHESIÓN SOCIAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPAÑA Y EN AMÉRICA LATINA: (DIS)CURSOS DE ACCIÓN INTERNACIONAL

- Políticas y prácticas de la tercera misión universitaria**
José Beltrán Llavador; Rodrigo Martínez Novo e Ignacio Martínez Morales 139
- Políticas y prácticas de permanencia en Educación Superior en España**
Francesc J. Hernández; Alicia Villar; Fernando Esteban y Juan Pecourt 153

COMUNICACIONES

GRUPO DE TRABAJO: PROFESORADO

El análisis neoinstitucional y la retórica paraindustrial en la enseñanza Mariano Fernández Enguita	169
Profesionalizar el trabajo docente. Reflexiones en la sociedad global Mar Venegas	187
El campo de la formación permanente de los docentes del nuevo nivel medio. Estudio de un caso en Argentina Sonia Alzamora	203
“Cláusulas de salvaguardia” en el discurso del profesorado Begoña Zamora Fortuny	217
A direção de turma entre racionalização, fragmentação e confronto de culturas Testemunhos e interpretação Carlos Gomes; Fátima Antunes; Fernanda Martins y Teresa Sarmiento	229

GRUPO DE TRABAJO: UNIVERSIDAD

La evaluación de la docencia universitaria: discursos, prácticas y actores Verónica Soledad Walker	241
Los estudiantes universitarios. Encuesta de Condiciones de Vida y Participación Inés Soler Julve; Antonio Ariño Villarroya y Ramón Llopis Goig	253
Dificultades de acceso y permanencia de los colectivos desfavorecidos en el sistema universitario: el caso de la Universidad de Girona Jordi Feu	273
Los jóvenes titulados ante el desclasamiento Victoria Bogino	287
Un nuevo perfil para el estudiante de postgrado Ricard Calvo Palomares	301
Ayudando a la construcción de una ciudadanía activa desde la universidad: la metodología de aprendizaje-servicio Antonia Lozano Díaz; Juan Sebastián Fernández Prados	315
La Pedagogía sin la Sociología: conjunto vacío. Experiencia en primero del grado de educación primaria en la facultad de formación del profesorado de Lugo Marta María Poncet Souto y Rufino González Fernández	325

GRUPO DE TRABAJO: DESIGUALDADES EDUCATIVAS

Prácticas discursivas y construcción de la desigualdad educativa en educación secundaria María Isabel Jociles Rubio; Adela María Franzé Mudanó y David Poveda Bircknell	341
---	-----

Educación y desigualdades geográficas en el contexto de la sociedad informacional	
Noelia Morales Romo	351
Las desigualdades sociales y su vinculación con la oferta educativa: La situación de la ciudad de València	
F. Xavier Uceda i Maza; María Dolores Pitarch Garrido y Cristina Montón Sánchez	363
Existe un <i>trade-off</i> entre equidad y eficacia educativa? Un análisis territorial de la disimilitud social entre clases y entre institutos en la educación secundaria obligatoria italiana	
Gerard Ferrer-Esteban	377
Experiencias locales de lucha contra la segregación escolar	
Florencia Kliczkowski	397
GRUPO DE TRABAJO. ALUMNADO: EXPERIENCIAS Y RESULTADOS EDUCATIVOS	
Efectos de las actitudes y aptitudes de los alumnos en su rendimiento educativo	
Leopoldo Cabrera Rodríguez	415
A socialização para a excelência na escola pública portuguesa	
Leonor Lima Torres y José Augusto Palhares	437
Os quotidianos escolares e não-escolares da excelência académica na escola pública	
José Augusto Palhares	451
Reflexiones para seguir avanzando: un proyecto de mejora de la escuela a través de la voz del alumnado	
Marta García Lastra y Teresa Susinos Rada	463
GRUPO DE TRABAJO. REFORMAS Y POLÍTICAS EDUCATIVAS	
A redistribuição de competências entre actores educativos: uma perspectiva europeia	
Susana Bastida	475
La consolidación de las políticas conservadoras en educación. Aproximación al caso del sistema educativo valenciano	
Alicia Villar, Ferran Colom, José Beltrán, Fernando Esteban, Ignacio Martínez, Rodrigo Martínez y Juan Pecourt	491
Tú pones el esfuerzo, nosotros los recursos: Una evaluación sobre el alcance y algunos efectos del programa Becas 6000 en Andalucía	
Manuel Ángel Río Ruiz y María Luisa Jiménez Rodrigo	501
Os Cursos de Educação e Formação (CEFs): Redutos de esperança ou “concentrados” de problemas”?	
Virgínio Sá y Fátima Antunes	515
La noción de Educación para la Ciudadanía en el currículum de secundaria en España y México. Algunas reflexiones en contexto comparado	
Isabel Pérez Ortega	525

Liderança singular na escola plural	
Leonor Lima Torres	537
La igualdad de oportunidades en el área de educación en Castilla y León	
Valentina Maya Frades y Agustín Huete García	551

GRUPO DE TRABAJO: FRACASO Y ABANDONO ESCOLAR

Elementos para una genealogía del “fracaso escolar” en España: notas sobre la emergencia de un problema social	
Javier Rujas Martínez-Novillo	569
Las políticas de prevención del abandono educativo temprano en contextos turísticos: Los discursos del profesorado sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial	
Joan Amer Fernández	587
Reciclarse como respuesta al desempleo: la ESO de adultos	
Rafael Feito Alonso	599
Habitus o cálculo racional? El efecto de la clase social en las trayectorias educativas de los jóvenes en riesgo de exclusión social	
Aina Tarabini y Marta Curran	619
Tipología de alumnado que cursa medidas de atención a la diversidad. Experiencias y representaciones sociales	
Araceli López Calvo, Lourdes López Calvo y Marisa Muñoz de la Cerda	635

GRUPO DE TRABAJO: EDUCACIÓN Y TRABAJO

Formación Profesional y sistema regional de innovación: el caso de la Comunidad Foral de Navarra	
Beatriz Otero, Mikel Olazaran, Cristina Lavía y Eneka Albizu	649
Investigación sobre los procesos de asesoramiento, evaluación y resultados obtenidos en el procedimiento de reconocimiento, evaluación, acreditación y registro de las competencias profesionales (P.R.E.A.R.) para tres cualificaciones profesionales en la Región de Murcia	
Manuel Madrid García; Juan Carlos Solano Lucas; Pedro Baños Páez y Juan Benito Martínez	661
La formación de los empresarios de la Región de Murcia	
Ana Belén Fernández Casado	681
Consecuencias para la formación y la educación de la reforma laboral derivada del Real Decreto-Ley 3/2012	
Alícia Villar Aguilés y Francesc J. Hernández i Dobon	699
Los jóvenes y la Formación Profesional Ocupacional	
Leopoldo Cabrera Rodríguez	709
Juventud y diversidad cultural: algunos elementos para el estudio de la transición escuela-trabajo en Cantabria	
Iñigo González de la Fuente	725

GRUPO DE TRABAJO: FAMILIA, ESCUELA Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La familia en el punto de mira del profesorado	
Carmen Nieves Pérez Sánchez y María del Mar Noda Rodríguez	743
Sociología de la diversidad cultural y educación en tiempos de crisis. Inmigrantes de América Latina (Ecuador) difícil situación en Mallorca	
Bartomeu Mulet y Rosa Caramés	757
Diversidad e inclusión social en la sociedad global	
Mar Venegas	769
De la pedagogización de la interculturalidad al debate sobre la diversidad de diversidades	
Natalia Moraes y Antonia Olmos	785
Actividades educativas y etnoculturales de los inmigrantes africanos en España	
Joaquín Giró Miranda	799
Análisis y práctica de la mediación intercultural en las asociaciones africanas	
Núria Llevot Calvet	809

GRUPO DE TRABAJO: NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN

Sociedad y Educación en la era de las TIC	
Maria de Fátima Goulão	825
El “impacto” de la sociedad tecnológica e informacional en las formas de comunicación en el contexto escolar y la socialización	
Bartomeu Mulet, Catalina Oliver, Francisco González, Oscar Ibáñez, Jaume Ferrà, Liliana Lorenzana y Júlia Crusat	839
¿Estamos preparados para desarrollar aprendizaje a través de las NTIC?	
Concepción Aguado Suarez	851
El ocio digital como espacio fundamental de aprendizaje y capital social en la sociedad global e informacional	
Eduardo Aguilar Gutierrez, Isabel Rubio Florido y Ana Viñals Blanco	863

LIDERANÇA SINGULAR NA ESCOLA PLURAL

LEONOR LIMA TORRES

Universidade do Minho. Portugal

leonort@ie.uminho.pt

RESUMO

Nas últimas duas décadas, o modelo de gestão escolar constituiu uma das trave-mestras das reformas educativas em Portugal, a par do desenvolvimento de modelos de avaliação (das escolas, dos professores, dos alunos), ambas as preocupações, aliás, profundamente articuladas com o paradigma de gestão neoliberal que tem marcado, nos últimos anos, a agenda educativa. Numa altura em que a instituição-escola alcança níveis de sofisticação cultural e organizacional inéditos, assistimos à implementação de uma liderança unipessoal, centrada na figura do Diretor de escola/agrupamento. Perante este paradoxo (diversidade cultural *versus* individualização da gestão), interessa refletir sobre: i) os traços que têm vindo a institucionalizar um perfil-ideal de liderança escolar; ii) até que ponto a liderança unipessoal servirá (melhor) como veículo de expressão de uma *cultura escolar* que se pretende reproduzir nas diversas escolas; iii) de que modo o *rosto* (Diretor) exercerá um efeito homogeneizador, marcando quadros de interação e lógicas de organização, sobre o quotidiano das escolas. As questões colocadas serão exploradas utilizando como dispositivo metodológico a análise crítica dos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas produzidos no âmbito do I ciclo avaliativo (2006 - 2010), com o objetivo de apreender os modelos implícitos de cultura de escola e de liderança e as suas implicações na reconfiguração do quotidiano das escolas.

PALAVRAS-CHAVE

Liderança escolar; Cultura escolar; Cultura organizacional escolar.

INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, o modelo de gestão escolar tem constituído uma das travessuras das reformas educativas, a par do desenvolvimento de modelos de avaliação (das escolas, dos professores, dos alunos), ambas as preocupações, aliás, profundamente articuladas com o paradigma de gestão neoliberal que tem marcado, nos últimos anos, a agenda educativa. Surge com evidência nos discursos políticos e nos meios de comunicação social, a ideia de que os problemas educacionais resultantes da tão propalada *crise da escola*, se podem resolver ou minimizar por via da implementação de um modelo eficaz de gestão escolar. Ensaaiaram-se figurinos vários em substituição dos Conselhos Directivos, órgão colegial instituído desde 1975 (Director Executivo, em 1991; Conselho Executivo em 1998; Director em 2008), cujas mudanças de designação, foram acompanhadas por ligeiras alterações na sua composição, competências e modos de funcionamento. Em todos os *regimes de governo* se destaca a figura do líder formal da instituição (Presidente do Conselho Directivo, Presidente do Conselho Executivo, Director), sempre sujeito às regras democráticas da eleição alargada pelos pares, com a excepção do actual cargo de Director instituído pelo Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril. Face a estas alterações morfológicas, interessa questionar até que ponto o modelo actual introduziu, por um lado, mudanças significativas ao nível do funcionamento da instituição escolar e, por outro, dinâmicas e soluções organizacionais alternativas capazes de, terapêuticamente, tratar dos sintomas de crise imputados quase sempre a factores internos ao sistema de ensino.

Para se compreender os sentidos e os efeitos deste modelo de gestão, será necessário contextualizar a acção do Director (líder formal da escola) no quadro mais vasto de pressões e constrangimentos a que ele está quotidianamente submetido. Elegemos neste texto, a exploração de um dos dispositivos mais influentes no condicionamento da actuação dos Directores de escolas, apesar da sua subtilidade e invisibilidade mediática (Abrantes, 2010) — a Avaliação Externa das Escolas. A implementação progressiva do modelo de avaliação externa a todas as escolas e agrupamentos escolares do país, tem gerado fenómenos interessantes de apropriação do processo por parte dos actores escolares. Alguns destes efeitos podem ser deduzidos da análise dos Relatórios de Avaliação Externa, na medida em que aí se consubstanciam modelos implícitos de escola que funcionam, sobretudo para os líderes escolares, como um paradigma normativo regulador da acção. A disseminação de padrões ideal-típicos de liderança, de organização pedagógica, de organização e gestão escolar, tem contribuído para *mascarar* as diferenciações culturais coexistentes nas escolas, tornando-as o mais semelhantes possível à *cultura escolar* que se pretende instituir à escala nacional.

Começamos por esclarecer os não-objectivos desta comunicação: não se pretende efectuar uma avaliação da avaliação externa, nem tão pouco questionar a validade dos fundamentos do modelo avaliativo em curso; o foco da abordagem dirige-se fundamentalmente para a análise dos efeitos que este modelo exerce, de forma quase sempre dissimulada, sobre o condicionamento das práticas escolares. Deste ponto de vista, interessa apreender, num primeiro momento, os traços que têm vindo a institucionalizar um perfil-ideal de liderança escolar para, de seguida, interrogar o papel da liderança unipessoal como veículo de expressão de uma *cultura escolar* que se pretende reproduzir e sedimentar nos mais diversos universos simbólico-ideológicos das escolas. Por outras palavras, de que modo o *rosto* (Director) poderá exercer um efeito homogeneizador, marcando quadros de interação e lógicas de organização, sobre o quotidiano das escolas?

A PESQUISA EMPÍRICA

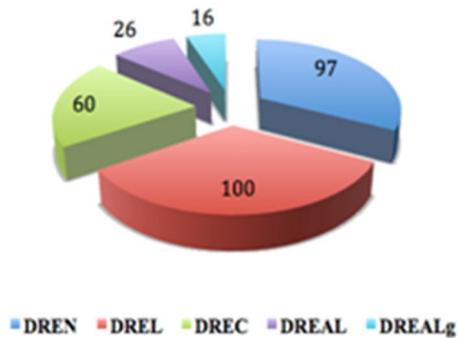
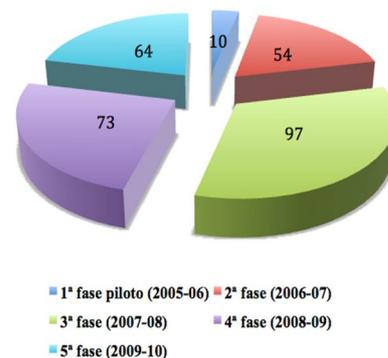
Apesar de beneficiar de reflexões produzidas no âmbito de outras pesquisas em curso, o foco desta comunicação incide sobre a análise efectuada aos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas produzidos entre os anos de 2006 e 2010¹. Na sequência de um primeiro trabalho desenvolvido sobre esta matéria (cf. Torres & Palhares, 2009a e b), voltamos a concentrar a nossa atenção sobre estes dispositivos, ampliando agora o universo de Relatórios observados às duas últimas fases de avaliação ocorridas nos anos lectivos 2008/2009 e 2009/2010. No final de quatro anos de intensa actividade avaliativa, atinge-se quase um milhar de unidades de gestão avaliadas (984) e contabilizam-se igual número de Relatórios reportados a escolas e a agrupamentos de escolas. Considerando as especificidades políticas, organizacionais e educativas inerentes a cada um dos contextos avaliados, optamos por circunscrever a análise ao universo de escolas não agrupadas, excluindo deste estudo os dados relativos aos agrupamentos de escolas. Ainda assim, debruçamo-nos sobre cerca de três centenas de Relatórios de Avaliação de estabelecimentos de ensino não agrupados, na sua maioria escolas secundárias (com ou sem o 3º ciclo do ensino básico) e, num número residual, escolas artísticas e escolas profissionais.

Em termos metodológicos, efectuamos uma leitura global de todos os relatórios-objecto, mas seleccionamos para análise mais aprofundada apenas os domínios da “organização e gestão escolar” e da “liderança”. Num primeiro momento, os dados de caracterização das escolas, bem como os resultados de avaliação obtidos nos diferentes domínios, foram inseridos informaticamente no programa SPSS, com o objectivo de identificar algumas regularidades estatísticas e de aferir a pertinência de algumas correlações significativas entre variáveis. Num momento posterior, procedeu-se à análise de conteúdo categorial dos domínios referidos, procurando extrair dos textos os sentidos dominantes de *excelência* e de *insuficiência* no campo da liderança e da organização escolar.

CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ORGANIZACIONAL DOS ESTABELECIMENTOS NÃO AGRUPADOS

Integraram o *corpus* empírico deste trabalho 299 relatórios de avaliação externa de escolas distribuídas por diferentes regiões do país, com prevalência para as regiões de Lisboa e Vale do Tejo e do Norte (cf. gráfico 1), congregando as respectivas Direcções Regionais (DREN e DREL) mais de dois terços das escolas avaliadas. Em termos de ano de referência, o gráfico 2 mostra-nos que mais de 70% das escolas foram avaliadas a partir de 2007-08 (3ª fase).

¹ Na sequência de uma série de acções e medidas legislativas promovidas pelo XVII Governo Constitucional, o programa de avaliação externa inicia experimentalmente a sua fase piloto em 2006 com a avaliação de 24 “unidades de gestão” (leia-se escolas e agrupamentos de escolas), a cargo de um Grupo de Trabalho constituído por Despacho conjunto do Ministro de Estado e das Finanças e da Ministra da Educação (Despacho conjunto n.º 370/2006, de 5 de Abril), prosseguindo nos anos seguintes com as 2ª, 3ª, 4ª e 5ª fases, agora já sob a responsabilidade da Inspeção-Geral da Educação.

Gráfico 1. Contexto geográfico das escolas avaliadas**Gráfico 2. Fases da avaliação externa das escolas**

Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

A grande maioria das escolas não agrupadas apresenta a configuração de escola secundária com 3.º ciclo ou de escola básica do 3.º ciclo com secundário (61,5%), sendo que apenas 38,5% daquele universo corresponde à tipologia de escola secundária. Quanto à identidade fundacional da instituição, constatamos uma realidade escolar diversificada, com a presença de escolas recentes, construídas no pós-25 de Abril e vocacionadas para o ensino básico e secundário (45,5%), mas também escolas mais antigas, herdeiras do ensino liceal (20,4%) e do ensino técnico, industrial e comercial (25,8%). As escolas profissionais ou de natureza artística representam apenas 5,4% do universo de escolas estudadas (cf. quadro 1).

Quadro 1. Caracterização das escolas seleccionadas (n= 299)

	Categorias	Fi	%
Tipologia da escola	ES3/EB3S	184	61,5
	Escola Secundária	115	38,5
Origem/tradição das escolas	Liceu	61	20,4
	Básica/Secundária	136	45,5
	Industrial/Comercial	77	25,8
	Profissionais e outras	16	5,4
	Sem informação	9	3,0
Número de alunos	Até 1000 alunos	170	56,9
	Mais de 1000 alunos	129	43,1
Número de professores	Até 120 professores	144	48,2
	Mais de 120 professores	147	49,2
	Sem informação	8	2,7
Número de funcionários	Até 40 funcionários	135	45,2
	Mais de 40 funcionários	157	52,5
	Sem informação	7	2,3

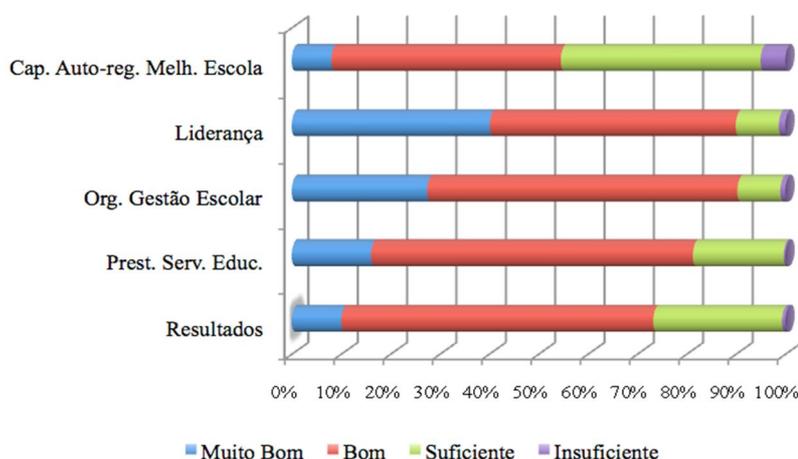
Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

Em cerca de 20% dos relatórios não foi possível identificar a origem da escola, todavia, conseguimos reduzir esta lacuna para um valor residual de 3%, recorrendo à consulta desta informação directamente nos *sites* das respectivas escolas. No que se refere à dimensão das escolas, a amostra recobre uma variedade de situações, muito embora prevaleçam as escolas de média e grande dimensão, em número de alunos, professores e funcionários.

AS ESCOLAS QUE TEMOS ... NA PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO EXTERNA

O retrato final da avaliação das escolas não agrupadas representado no gráfico 3 traduz um panorama escolar globalmente positivo em todos os domínios, sendo de destacar a avaliação mais positiva dos domínios da liderança e da organização e gestão escolar. À semelhança do que se fez no Relatório Nacional de 2006-2007, da autoria da Inspeção-Geral da Educação, se conjugarmos as classificações de Muito Bom e de Bom para os cinco domínios, também aqui a “liderança” (89,9%) e a “organização e gestão escolar” (90,3%) aparecem destacados. Sendo certo que os dados não deixam qualquer dúvida a este propósito, interrogamo-nos sobre o sentido desta tendência, precisamente numa altura em que a agenda política vem focando a sua intervenção nos órgãos de governação da escola e, muito em particular, nos processos de liderança.

Gráfico 3. Níveis de classificação dos cinco domínios (n= 299)



Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

Efectivamente, os resultados aferidos não justificam a necessidade de introduzir mudanças na estrutura organizativa da escola, muito menos amputar os órgãos do seu *ethos* de gestão democrática instituído há mais de três décadas no sistema público de ensino. Mas este divórcio entre os resultados do programa avaliativo e a tomada de decisão política, mais do que confirmar a inoperância do conhecimento produzido no apoio à decisão, reflecte a crença de que todos os problemas sócio-educacionais do país se resolvem com o recurso a uma gestão mais profissional e a uma liderança mais eficaz. Interessa, portanto, compreender e discutir o modelo implícito de “boa liderança” e de “boa organização e gestão escolar”.

Entretanto, antes de avançar na identificação das dimensões mais valorizadas nos domínios da “liderança” e da “organização e gestão escolar”, importa situar estes referenciais no contexto sócio-organizacional mais amplo das escolas avaliadas. Por outras palavras, em que tipo de escolas se encontram as melhores lideranças e as melhores formas de organização e gestão?

Circunscrevendo a análise ao patamar cimeiro da classificação utilizada (Muito Bom), desde logo porque veicula uma concepção ideal-típica de escola, supostamente com níveis de desempenho consistentes e referenciáveis, com “um carácter sustentado e sustentável no tempo” (Azevedo e Ventura, coord., 2007: 13), efectuamos um conjunto de cruzamentos estatísticos, na procura de tendências e relações inerentes a este nível de

classificação, de que destacamos a seguinte síntese no que respeita ao domínio “organização e gestão escolar” (cf. gráfico 4): as escolas avaliadas com Muito Bom estão localizadas na sua grande maioria na região Norte e área metropolitana de Lisboa e Vale do Tejo, são organizações mais antigas, de grande dimensão, com rácios mais elevados (alunos/professores e alunos/funçãoários) e que apresentam uma oferta que incide sobre o ensino básico e secundário.

Gráfico 4. Síntese da avaliação *Muito Bom* no domínio “organização e gestão escolar”



Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

Do ponto de vista da “liderança” voltamos a encontrar os mesmos factores condicionadores da classificação Muito Bom, com a excepção da antiguidade da escola, que agora aparece em sentido inverso: as escolas mais recentes tendem, na óptica dos avaliadores, a desenvolver uma melhor liderança (cf. gráfico 5). O sentido desta constatação não deixa de ser pertinente, sobretudo se tivermos em consideração as tendências observadas em diversos estudos internacionais e que apontam numa direcção oposta: as escolas mais antigas e de pequena dimensão são aquelas que melhores condições sócio-organizacionais apresentam para desenvolver uma gestão e liderança escolar mais sustentável (Hargreaves e Fink, 2007) e de tipo comunitário (Sergiovanni, 2004), associada à produção de bons resultados escolares.

Igualmente curioso, registamos, ao longo do processo avaliativo, a atribuição de uma percentagem constante de *Muito Bom* no domínio “liderança”, com a excepção da 4ª fase, ocorrida no ano lectivo 2008/2009, justamente o período de implementação do (novo) modelo de organização escolar instituído pelo Decreto-Lei nº 75/2008 e, correlativamente ou não, a fase com menos atribuições de *Muito Bom* no domínio “liderança”.

Gráfico 5. Caracterização da avaliação *Muito Bom* no domínio “liderança”

Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

TRAÇOS DAS ESCOLAS EXCELENTES E DAS ESCOLAS INSUFICIENTES

Antes ainda de explorarmos o perfil ideal de “liderança” e de “organização e gestão escolar”, convém deter-nos brevemente sobre os traços das escolas *excelentes* e, em contraposição, das escolas *insuficientes*. Para o feito, seleccionamos do universo de escolas avaliadas, aquelas que obtiveram a classificação máxima (*Muito Bom* a todas os domínios) e a classificação mínima (*Insuficiente* a pelo menos dois dos cinco domínios), resultando deste exercício a identificação das cinco melhores e das cinco piores escolas do país.

Ao focarmos a atenção nas características das escolas melhor classificadas (cf. quadro 2), detectamos um cenário algo ambíguo do ponto de vista da matriz identitária dos estabelecimentos: três escolas integram o 3º ciclo e o ensino secundário e duas escolas apenas este último grau de escolaridade; a origem organizacional das escolas é diversa (liceal, comercial e industrial, preparatória e secundária), assim como o é a antiguidade dos estabelecimentos. Já do ponto de vista da localização geográfica, as melhores escolas situam-se todas em meio urbano e acima do Vale do Tejo. Vale a pena, entretanto, destacar algumas dimensões mais identitárias destas escolas: oferta educativa reduzida, estabelecimentos de grande dimensão em termos da população escolar e rácios professor-aluno e aluno-funcionário elevados, com registos acima de 7 e de 18, respectivamente. Ou seja, volta a surgir como evidente a dimensão do estabelecimento, associada a uma oferta pouco diversificada. Acresce ainda, do ponto de vista sócio-cultural, o facto de estas escolas apresentarem um público escolar relativamente homogéneo do ponto de vista económico e cultural, já que as famílias dos alunos apresentam, na maioria dos casos, uma situação profissional estável e um elevado grau de escolaridade, não obstante os dados relativos ao apoio social parecerem contradizer este diagnóstico.

Quadro 2. Escolas que obtiveram a classificação de Muito Bom a todos os domínios

Escolas	1	2	3	4	5
Dimensões					
Tipo de escola	Secundária	Secund./3º ciclo	Secundária	Secundária	Secund./3º ciclo
Concelho	Covilhã	Braga	Sintra	Leiria	Ovar
Meio	Urbano	Urbano	Urbano	Urbano	Urbano
Direcção Regional	DREC	DREN	DREL	DREC	DREC
Fundação	1987	1884	1986	1888	1971
Origem	Preparatória	Ind. Comercial	Secundária	Ind. Comercial	Liceu
Oferta	Reduzida	Elevada	Reduzida	Média	Reduzida
Apoio social	20%	19%	--	12%	28,8%
Cond. Económicas	--	Diversa	Estável	Estável	Estável
Cond. Culturais	--	Diversa	Elevada	Elevada	Elevada
Nº alunos	750	2442	1800	1261	702
Nº Professores	100	250	171	136	81
Nº Funconários	40	--	76	42	32
Racio AP	7,5	9,77	10,53	9,29	8,67
Racio AF	18,75	--	23,68	30,02	21,94
Fase	1ª 2006	2ª 2007	2ª 2007	4ª 2009	4ª 2009

Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

O perfil-tipo de escola excelente aqui esboçado não deixa de traduzir uma dupla contradição. A primeira, relacionada com a missão da escola pública, denuncia a opção destas instituições por uma vocação mais elitista, restrita a uma oferta pouco diversificada, contrariando deste modo, as prioridades actuais da agenda política. Mas esta redefinição local das prioridades não deixa de traduzir o grau de autonomia relativa de que toda a escola dispõe, o que nestes casos em concreto, se aproveitou para ajustar aos interesses e às expectativas de um público escolar mais homogéneo do ponto de vista sócio-cultural. A segunda contradição volta a incidir sobre a relação paradoxal entre dimensão da escola e resultados de excelência, o que colide com as conclusões de algumas investigações sobre esta temática.

O retrato das cinco escolas pior classificadas representado no quadro 3 revela que os domínios considerados mais *insuficientes* são os da “liderança” e da “organização e gestão escolar”, justamente aqueles que apresentam melhores resultados na globalidade das escolas avaliadas. Do ponto de vista da identidade sócio-organizacional, estamos perante cinco casos muito similares: em todas as escolas se ministra o ensino básico e o ensino secundário, sendo a maioria dos estabelecimentos recentes (menos de 35 anos), projectados nas décadas de 70 e 80 para o ensino secundário. Distribuídas pelo território nacional (Norte, Centro, Alentejo e Lisboa e Vale do Tejo) e inseridas em meios predominantemente rurais, estas instituições apresentam uma significativa diversificação da sua oferta educativa, privilegiando um leque variado de cursos de jovens e de adultos, incluindo a dinamização de Centros de Novas Oportunidades. Não obstante agregar esta variedade formativa, a maioria das escolas são de pequena dimensão e apresentam raios aluno-professor e aluno-funcionário relativamente baixos, em comparação com as escolas melhor classificadas. Também em contraste com as escolas de nível excelente, as condições económicas e culturais das famílias dos alunos são relativamente baixas e instáveis: índices significativos de desemprego, trabalhos precários e mal remunerados e baixo nível de escolaridade. Perante este cenário, não

deixa de ser estranha a percentagem de alunos que auferem apoio social, situada ligeiramente abaixo dos valores atribuídos aos alunos das escolas melhor classificadas.

Quadro 3. Escolas que obtiveram a classificação de Insuficiente a pelo menos dois domínios

Escolas	1	2	3	4	5
Dimensões					
Classificação Insuficiente	Resultados Cap. Auto-aval.	Serv. educativo Org. Gest. Esc. Liderança	Org. Gest. Esc. Liderança Cap. Auto-aval.	Org. Gest. Esc. Liderança Cap. Auto-aval.	Liderança Cap. Auto-aval.
Tipo de escola	Secund./3º ciclo	Secund./3º ciclo	Secundária	Secundária	Secund./3º ciclo
Concelho	VN Gaia	Vagos	VF Xira	Álcácer do Sal	Cadaval
Meio	Semi-urbana	Semi-urbana	Rural / isolada	Rural	Rural
Direcção Regional	DREN	DREC	DREL	DREAlentejo	DREL
Fundação	1985	--	1958	1975	1979
Origem	Secundária	Secundária	Ind. Comercial	Secundária	Secundária
Oferta	Elevada	Média	Elevada	Elevada	Elevada
Apoio social	15,3%	14%	7,2%	20%	35%
Cond. Económicas	Débeis	Débeis	Débeis	--	Débeis
Cond. Culturais	Baixas	Baixas	Baixas	Médias	Baixas
Nº alunos	1406	613	745	275	565
Nº Professores	147	79	126	47	89
Nº Funconários	38	36	48	--	32
Racio Alunos-Prof	9,56	7,76	5,91	5,85	6,35
Racio Alunos-Func	37,0	17,03	15,52	--	16,66
Fase	2ª 2007	2ª 2007	3ª 2008	4ª 2009	4ª 2009

Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

De feições claramente distintas, as *caras* das escolas *excelentes* e *insuficientes* espelham alguns traços antinómicos que denunciam toda a controvérsia que envolve a definição local da missão estratégica da escola. Se por um lado, a administração central pressiona a instituição escolar no sentido da promoção simultânea da excelência (escola de qualidade) e da inclusão social (escola para todos), por outro, tal objectivo torna-se, na prática de difícil conciliação, fragilizando, em muitos casos, a avaliação global da escola (Torres, 2010). Com efeito, as escolas melhor classificadas do país, que se encontram no *top five*, parecem ser aquelas que optaram pela garantia de um ensino excelente, secundarizando a sua vocação democratizadora. Resta saber, então, se a definição da missão da escola reflecte mais as condições económico-culturais do seu público ou se constitui uma opção estrategicamente pensada para potenciar o rendimento académico de determinados grupos de alunos.

PERFIL-IDEAL DE LÍDER ESCOLAR

A liderança nas escolas representa na actualidade uma das prioridades da agenda da política educativa, tendo gerado uma onda de preocupações nos vários espaços sócio-educativos: nos serviços desconcentrados do Ministério da educação, nas escolas e agrupamentos, nos sindicatos e associações profissionais, nas famílias, nos diversos agentes da comunidade local, nos meios de comunicação social e, por arrastamento, na comunidade académica das ciências sociais e da educação. Assistiu-se, neste último contexto, ao ressurgimento do interesse pelo tema, bem evidente no número de

dissertações de mestrado e teses de doutoramento já defendidas e em curso. Todavia, apesar da multiplicação dos estudos ter animado o debate em torno das *velhas* tipologias da liderança, quase sempre travestidas de novas designações, persiste no panorama sócio-educacional uma concepção dominante de liderança, agarrada a uma visão mecanicista de escola, herdeira dos modelos racionalistas da organização. Para além de *nato*, o líder deverá, em termos de ideal-tipo, ser *treinado* (e.g. pós-graduado em administração educacional) e *ajustável* aos múltiplos contextos em que está inserido. Mas enquanto rosto da autoridade e “actor-cimeiro” da vida da escola (Deal, 1992: 4), o líder assumirá também funções de gestão e manipulação da cultura, no sentido de garantir a mobilização colectiva convergente com a missão e visão instituída centralmente para a escola.

De forma a apreender o perfil ideal de liderança veiculado nos Relatórios de Avaliação Externa, efectuamos uma análise de conteúdo aos domínios da “liderança” e da “organização e gestão escolar” que obtiveram a classificação de *Muito Bom*. Os quadros que a seguir apresentamos sintetizam as dimensões-chave mais significativas de “boa liderança” (quadro 4) e de “boa organização e gestão escolar” (quadro 5) identificadas nos Relatórios, bem como, a um nível mais minucioso de análise, os vários indicadores que sustentaram a classificação de *Muito Bom*.

A primeira dedução genérica retirada desta análise aponta para a subordinação do perfil de liderança às lógicas da prestação de contas e de responsabilização (*accountability*) (cf. Afonso, 2010 a e b), bem como da racionalização dos recursos. Pressionada à regulação dos resultados, a escola precisa, na óptica do quem avalia, de um “líder forte”, de um “rosto” que se responsabilize pela implementação eficiente de um projecto educativo que se pretende partilhado. Mas o significado de partilha é perspectivado mais como uma técnica de gestão de afectos do que de um processo resultante da participação democrática dos actores nas suas esferas significativas de acção. O que efectivamente é valorizado pelo Grupo de Avaliação é o perfil de desempenho da escola ao nível dos resultados, dependendo estes da eficiência com que os actores operacionalizem, nas periferias escolares, uma tecno-estrutura imposta por instâncias supra-organizacionais. Neste contexto, as organizações escolares, situadas *abaixo e fora* dos centros de decisão, são conceptualizadas como “escolas-reflexo” (Lima, 2008: 85) das orientações emanadas do aparelho central, cuja missão primordial é maximizar a produção de resultados.

A focalização na figura do Presidente do Conselho Executivo e, a partir da 4ª fase de avaliação, do Director, como referência para avaliar a liderança da escola subentende claramente uma imagem de liderança individual, contrariando a tradição das práticas de colegialidade culturalmente instituídas nas organizações escolares. Valoriza-se primordialmente o domínio de ferramentas de gestão que permitam a concretização das metas nas esferas do mercado (angariação de verbas, projectos e parcerias; inovação tecnológica; oferta educativa; indicadores de procura), do estado (eficiência dos processos e eficácia dos resultados, com monitorização e avaliação; qualidade e excelência) e da escola (cultura organizacional da escola) (cf. quadro 4). Transparece um perfil de liderança de tipo gestor, reverencial e receptivo, orientado mais por uma lógica de prestação de contas (ao estado e ao mercado) do que por princípios de desenvolvimento da cidadania democrática. Nesta lógica as dimensões culturais da escola assumem-se como técnicas de gestão facilitadoras da concretização dos resultados, reforçando-se a crença culturalista de que o empenhamento, o comprometimento, as tradições culturais promovem a eficácia e a excelência escolar.

Quadro 4 - Dimensões mais significativas de liderança Muito Bom (N=120)

Dimensões-chave	Indicadores mais frequentes
Inserção na comunidade	- Parcerias, - Protocolos - Projectos
Inovação	- Projectos inovadores - Modernização da escola; TIC (ex: <i>Moodle Software</i>) - Pragmatismo da acção - Diversidade de projectos de ensino – Inserção no mercado de trabalho
Empenho	- Motivação - Competência - Dedicção - Cooperação - Prevenção do absentismo
Desconcentração:	- Convergência entre órgãos (subsidiariedade e complementaridade) - Trabalho colaborativo - Modelo desconcentrado de gestão
Eficácia e eficiência	- Gestão eficaz centrada no Pres. do Conselho Executivo e no Director - Controlo efectivo da gestão - Planeamento a médio prazo - Objectivos e metas claras, precisas e avaliáveis - Gestão de topo centrada em tarefas e nas pessoas
Excelência	- Culto da excelência, qualidade e sucesso - Quadros de excelência, mérito e prémios - Rigor e exigência - Competição (“estar à frente”) - Imagem pública da escola (indicadores de procura)
Clima e cultura de escola	- Capacidade de mobilização do colectivo - Escola de referência - Boa integração dos novos membros - Construção de uma identidade própria - “Orgulho de escola” e sentido de pertença - Cultura de escola com “alma”

Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

A imagem dominante de *escola bem organizada e bem gerida* presente no quadro 5 remete-nos novamente para as dimensões mensuráveis da educação, inspiradas nos valores típicos da “cultura do novo capitalismo”, sugestivamente enunciados por Sennett (2006): a eficácia, a eficiência, a racionalização, a flexibilidade, a rotatividade. Todavia, a hegemonia destes valores, expressos nos relatórios numa linguagem economicista (“indicadores de medida”, “otimização de resultados”, “gestão rigorosa dos recursos humanos”), confronta-se com a apologia de outros princípios de natureza distinta: equidade, justiça e participação. Mas se analisarmos os significados atribuídos a estes princípios em função do contexto em que são mobilizados, depressa confirmamos a sua aproximação à ideologia de tipo gestor. A participação dos actores na vida escolar é valorizada enquanto instrumento indutor de consensos, de comunhão e convergência de objectivos e interesses, enfim, de garantia de um clima e de uma cultura propícios à concretização eficaz dos objectivos educacionais. Se, por vezes, em alguns relatórios, parece desenhar-se uma conciliação entre os valores mais instrumentais da gestão empresarial e os princípios mais substantivos de natureza político-educativa, na maioria dos documentos analisados sobressai uma imagem de escola de feição tecno-burocrática, que subordina os valores da participação democrática aos imperativos do controlo e da medição de resultados.

Quadro 5. Dimensões mais significativas de *organização e gestão escolar* Muito Bom (N=82)

Dimensões-chave	Indicadores mais frequentes
Eficácia e eficiência	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão eficaz e rigorosa - Adequação do perfil à função - Modelo de <i>gestão dos processos</i> - Rotatividade e flexibilidade dos funcionários - Adopção de “indicadores de medida” e “optimização de resultados”
Equidade e justiça	<ul style="list-style-type: none"> - Oferta formativa alternativa para fazer face às necessidades educativas especiais
Participação	<ul style="list-style-type: none"> - Ligação da escola à família - Dinamismo da associação de pais e da comunidade educativa
Gestão participada e racional de projectos	<ul style="list-style-type: none"> - Projecto educativo e outros documentos (regulamento interno, plano de actividades, projecto curricular de turma) participados - Metas quantitativas e formas de acompanhamento exigentes - Divulgação na comunidade educativa - Planeamento, concepção e implementação rigorosa das actividades em consonância com o projecto educativo
Gestão financeira	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso a projectos internacionais - Política própria para angariação de verbas junto das autoridades locais, regionais e nacionais - Candidaturas a projectos
Gestão de recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Qualidade, acessibilidade das instalações e recursos - Obras de melhoramento
Cultura da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção da cultura da escola - Cultura de trabalho em equipa - Compromisso com os objectivos da escola - Estratégias de integração dos professores
Articulação entre órgãos	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperação entre o Conselho Executivo/Director e os órgãos de gestão intermédia

Fonte: *Relatórios de Avaliação Externa das Escolas* referentes a 2006, 2007, 2008, 2009 e 2010.

CONCLUSÃO

Quando apresentamos pela primeira vez os resultados preliminares desta pesquisa num evento científico ocorrido em Janeiro de 2009 (cf. Torres & Palhares, 2009a), várias foram as reacções e perplexidades manifestadas pelo público presente, que contava inclusive com um grupo de avaliadores externos. Basicamente questionavam-se dois aspectos, na altura enunciados como “pontos de entrada” na problemática, mais tarde, formulados como hipóteses teóricas metodicamente transpostas para o núcleo central das nossas reflexões. A primeira “entrada” reportava às dimensões-chave do perfil ideal de liderança, ainda não totalmente claro para a maior parte dos actores educativos, se bem que alguns gestores escolares conseguissem já corroborar algumas das facetas deste retrato-robot. A segunda “entrada” referia-se à possibilidade deste modelo se transformar num paradigma de referência, funcionando como uma matriz nortedora e reguladora da acção dos líderes escolares. Esta tese de cariz eminentemente sociológica, a exigir um olhar atento sobre a reflexividade da acção social e escolar, defrontou-se, na altura, com uma receptividade algo resistente e desconfiada advinda sobretudo de actores situados nos mais diversos patamares da administração do sistema educativo.

Com o avançar desta e de outras pesquisas, entretanto multiplicadas à escala nacional, não só os traços do *líder ideal* acima referidos foram adquirindo consistência e espessura teórica e empírica, instituindo-se em *sistemas de verdade*, como os seus

efeitos começaram a tornar-se visíveis na dinâmica quotidiana das escolas. Basta constatar, durante os primeiros quatro anos de avaliação (2006-2009), a centralidade conferida à actuação do Presidente do Conselho Executivo no processo de liderança, antecipando já (e legitimando) a implementação, em 2008, de lideranças unipessoais assumidas pelo Director de escola (Decreto-Lei nº 75). Não estranha, por isso, que perante a recente mudança dos órgãos de governação das escolas e das relações de poder que naturalmente enformam os processos de liderança, os referentes de avaliação nestes domínios específicos se tenham mantido inalterados. Afinal de contas, o paradigma de *one best leadership* já estava encontrado.

Numa altura em que tanto se fala, se escreve e se opina sobre a liderança, importa perguntar até que ponto ela efectivamente existe para além da mera reprodução das lógicas centrais? Mais, como gere o líder a pressão bipolar a que é diariamente submetido, de um lado, a sua total dependência do centro a quem deve prestar contas, de outro, a sua vinculação à identidade profissional e organizacional da escola que representa? O paradigma de escola que emerge das instâncias políticas de regulação poderá induzir o desenvolvimento de lideranças cada vez mais desapossadas de sentido estratégico e político e, neste sentido, mais reprodutivas da *cultura escolar* centralmente difundida. E ao contrário do que é proclamado, o que se avalia não é a escola, tão pouco a sua cultura e identidade organizacional, mas antes a sua capacidade de *exibir e copiar* o modelo escolar que se pretende difundir à escala nacional. Por isso, na perspectiva da actual agenda política, faz todo o sentido eleger um líder unipessoal que funcione como veículo de expressão da *cultura escolar*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2010) Políticas de avaliação e avaliação de políticas: o caso português no contexto ibero-americano. **Revista Iberoamericana de Educación**, 53, p.25-42.
- Afonso, A. (2010a) Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 26(1), p.13-30.
- Afonso, A. (2010b) Políticas educativas e auto-avaliação da escola pública portuguesa. Apontamentos de uma experiência. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, 21(46), p.343-362.
- Azevedo, J.M.; Ventura, A. (coord.) (2007) **Avaliação Externa das Escolas - Relatório Nacional 2006/2007**. Lisboa, Inspecção Geral da Educação.
- Deal, T. E. (1992) Leadership in a world of change. En: Thompson, S. D. (ed.) **School leadership: a blueprint for change**. Newbury Park, Corwin Press, p.1-7.
- Haegreaves, A.; Fink, D. (2007) **Liderança sustentável**. Porto, Porto Editora.
- Lima, L.C. (2008) A “escola” como categoria na pesquisa em educação. **Educação Unisinos**, 12(2), p.82-88.
- Sennett, R. (2006) **A cultura do novo capitalismo**. Lisboa, Relógio D’Água Editores.

- Sergiovanni, T. (2004) **O mundo da liderança. Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas.** Porto, Edições ASA.
- Torres, L.L. (2010) Usos ritualizados da autonomia das escolas. En: Montané, A.; Mentado, T. (eds.) **Actas do Seminário Internacional de Políticas Educativas Iberoamericanas–Tendencias, Desafíos e Compromisos.** Barcelona, Universitat de Barcelona, p.773-789.
- Torres, L.L.; Palhares, J.A. (2009a) Estlios de liderança e escola democrática. En: Abrantes, P. e outros (orgs.) **Actas do Encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea. Vol I – Comunicações.** Lisboa/ISCTE, Secção da Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia, p.123-142.
- Torres, L.L.; Palhares, J.A. (2009b) Perfis de liderança e escola democrática. **Revista Lusófona de Educação**, 14, p.77-90.