

**FRACTURAS SOCIALES Y
EDUCATIVAS: DESAFÍOS PARA LA
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
FRATURAS SOCIAIS E
EDUCATIVAS: DESAFIOS PARA A
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

Leopoldo Cabrera (Coord.)

MONOGRAFIES & APROXIMACIONS
Institut de Creativitat i Innovacions Educatives

N5

**Fracturas sociales y educativas:
desafíos para la Sociología de la
Educación**

**Fraturas sociais e educativas:
desafios para a Sociologia da
Educação**

Leopoldo Cabrera (coordinador)

Aquesta publicació no pot ser reproduïda, ni total ni parcialment, ni registrada en, o transmitida per, un sistema de recuperació d'informació, en cap forma ni per cap mitjà, ja siga fotomecànic, fotoquímic, electrònic, per fotocòpia o per qualsevol altre, sense el permís previ de l'editorial.



*Monografies &
Aproximacions, n^o 5*

Col·lecció dirigida per Rosa Isusi-Fagoaga i Ricard Silvestre Vañó

© Del text: els seus autors

© De la edició: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València, 2018.

Disseny de portada: Silvia Costa

Coordinadora editorial: Rosa Isusi-Fagoaga

ISBN: 978-84-09-06760-2

5

Culturas de escola e excelência académica.

School Culture and Academic Excellence.

Leonor L. Torres

leonort@ie.uminho.pt

Instituto de Educação da Universidade do Minho. Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho

Resumo:

A presente comunicação visa analisar os efeitos da cultura de escola na construção da excelência académica no contexto da escola pública portuguesa. Do ponto de vista teórico-conceptual, apresenta-se uma proposta analítica sobre as várias faces da cultura de escola e a sua associação a diferentes perfis de liderança. A exploração empírica das relações entre cultura, liderança e excelência é orientada por um estudo multicasos realizado em quatro escolas públicas do ensino secundário localizadas em diferentes regiões de Portugal. Mobilizam-se em particular os dados provenientes da análise documental, dos inquéritos por questionário e das entrevistas individuais e coletivas realizadas a alunos com diferentes níveis de desempenho. Os principais resultados apontam para a relevância do *efeito-escola* no desenvolvimento de figurinos organizacionais e de determinados estilos e padrões de liderança e, em particular, no condicionamento das representações dos alunos face à organização escolar e à liderança do Diretor.

Palavras-chave: Cultura de escola, efeito-escola, estilos de liderança, excelência académica, escola pública.

Abstract:

This communication aims to analyze the effects of school culture on the construction of academic excellence in the context of the Portuguese state school. From a theoretical-conceptual point of view, an analytical proposal is presented on the various faces of the school culture and its association with different leadership profiles. The empirical exploration of the relationships between culture, leadership and excellence is guided by a multi-case study carried out in four state secondary schools located in different regions of Portugal. In particular, data from documentary analysis, questionnaires and individual and collective interviews conducted with students with different levels of performance are mobilized. The main results point to the relevance of the school effect in the development of organizational strategies and certain styles and patterns of leadership and, in particular, in the conditioning of the students' representations to the school organization and the leadership of the Director.

Keywords: School culture, school-effect, leadership style, academic excellence, state school.

1. Introdução

As dimensões culturais e simbólicas da organização escolar requerem uma abordagem holística e segmentada, que privilegie um olhar tridimensional: um olhar dirigido às orientações de política educativa (transnacionais e nacionais) que balizam determinado projeto de escolarização, um olhar focado nas especificidades desenvolvidas em cada organização escolar e um olhar atento aos contextos sociocomunitários de inserção da escola (Torres, 2004). A articulação destas três escalas (mega-macro, meso e micro) amplia a visibilidade das diferentes dimensões da cultura de escola e possibilita a clarificação dos seus contornos em cada instituição escolar. Esta abordagem multidimensional da cultura torna-se fundamental para a compreensão da construção da excelência académica, uma vez que a enquadra no contexto da sua produção política, organizacional e pedagógica.

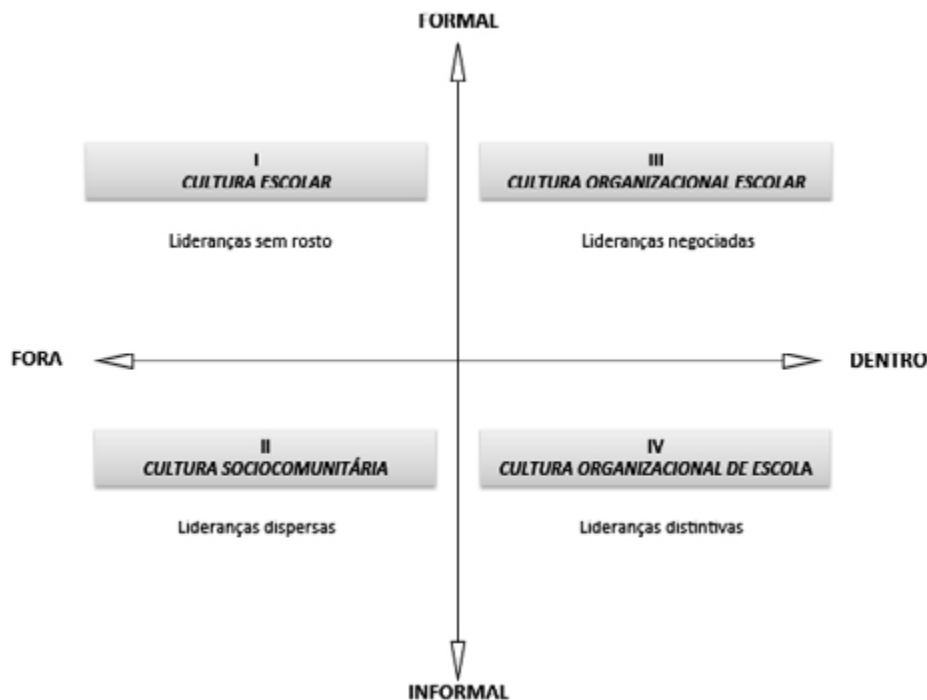
Esta comunicação apresenta uma reflexão preliminar sobre as diferentes faces da cultura de escola, procurando identificar a categoria analítica mais apropriada a cada situação – *cultura escolar*, *cultura sociocomunitária*, *cultura organizacional escolar* e *cultura organizacional de escola* – e os distintos perfis de liderança que se lhe encontram associados. Tendo como referência este enquadramento geral, num segundo momento, discute-se o impacto dos fatores culturais sobre a promoção da excelência académica, recorrendo para o efeito à análise dos programas político-pedagógicos desenvolvidos em quatro escolas secundárias portuguesas e às perspetivas dos estudantes sobre a instituição escolar.

2. As faces da cultura de escola¹

No quadro de uma administração centralizada (como a portuguesa), as orientações normativas emanadas do centro exercem um efeito de uniformização sobre o sistema escolar, ao induzirem um padrão de funcionamento institucional que, ao longo do tempo, tende a consolidar uma identidade que se confunde com o próprio projeto de escolarização. A *cultura escolar* historicamente instituída espelha os modos dominantes de pensar e fazer a escola, materializados na sua configuração física e arquitetónica e, de modo ainda mais expressivo, na sua configuração política, pedagógica e curricular. A presença desta dimensão cultural tende a induzir uma liderança de tipo reverencial, refém das orientações externas e dependente do exercício quotidiano de prestação de contas. Em termos conceituais, estaríamos em presença de uma hétéro-liderança, uma liderança sem rosto, apenas reproduzindo as diretivas do centro ou as circunstâncias impostas pela comunidade (cenário 2 – *cultura sociocomunitária*).

Neste segundo cenário, a cultura tende a repercutir as influências do meio social em que está inserida, seja por via da regulação municipal, seja por via da pressão exercida pelas forças do mercado, no sentido mais vasto. Balizada por um espaço-tempo de interação bidirecionada (centro e município), as fronteiras da escola passam a estar mais vulneráveis às dinâmicas locais, reagindo às suas influências pela afirmação de uma identidade organizacional que funciona como “escudo protetor” de eventuais ameaças institucionais. Inserida neste *cluster* de atividades e vinculada a padrões locais de interação, a escola desenvolve e reajusta as suas estratégias de atuação, sendo provável o recurso a estilos de liderança que tendem a ser mais ou menos dispersos e transitórios consoante as oscilações políticas e sociais.

¹ O leitor encontrará uma análise mais aprofundada das quatro faces da cultura de escola em Torres [2015].



A *cultura organizacional escolar*, quando olhada a partir de *dentro* (fatores internos), é essencialmente plural, no duplo sentido: i) interescolar, uma vez que cada escola desenvolve uma cultura que lhe é própria e que a diferencia das outras organizações; ii) intraescolas, na medida em que cada cultura de escola é ela própria plural, pois contempla distintas manifestações culturais (integradoras, diferenciadoras e fragmentadoras – cf. Frost *et al.*, Ed., 1991; Martin, 1992, 2002; Alvesson, 2002). É no decurso da ação e na flecha do tempo que a *cultura organizacional escolar* ganha forma, ao exigir dos seus atores formas de ação congruentes com as orientações externas. Esta terceira face da cultura remete para uma análise mais interpretativa da vida escolar, focando o olhar na forma como os atores incorporam as normas e como conferem sentido à sua ação quotidiana, designadamente em contextos marcados por inúmeras contingências sociais e profissionais. À luz desta perspetiva, as lideranças tendem a adotar estilos mais híbridos, decorrentes das constantes negociações exigidas pelos múltiplos agentes que povoam o mundo escolar.

A grelha analítica integra uma última face – *cultura organizacional de escola*, para dar conta do efeito de profundidade da sedimentação cultural ocorrida em determinadas instituições. Este olhar mais circunscrito e contextualizado revela o quanto certas dimensões simbólicas e culturais podem perdurar no tempo, ditando padrões de comportamento e instituindo lógicas de trabalho individuais e coletivas. Esta face cultural representa a *camada* mais profunda e oculta, mas igualmente a mais estruturante da vida organizacional, na medida em que lhe confere uma identidade singular construída na longa duração. Neste sentido, a *cultura organizacional de escola* não só condiciona os processos de liderança – desde logo porque estes são constitutivos da própria cultura – como influencia fortemente a própria experiência de socialização dos alunos através da incorporação quotidiana de disposições de pensamento, sentimento e ação. Enformadas por esta ambiência, as lideranças tendem a repercutir o *ethos* cultural, constituindo em muitos casos a sua expressão mais visível. Ou seja, mais do que reproduzir as orientações externas, o trabalho de liderança opera autorregulações permanentes, de forma a garantir uma articulação entre as

demandas externas e as especificidades internas. Deste exercício de mediação cultural resultam perfis de liderança distintivos e singulares, dificilmente integráveis nas tipologias disponíveis na literatura de pendor mais normativista.

3. Metodologia

No âmbito do projeto de investigação *A excelência escolar na escola pública portuguesa*, desenvolvido entre 2012 e 2015², realizaram-se quatro estudos de caso em escolas secundárias públicas do norte do país. Neste período temporal procedeu-se à análise de diversos documentos estruturantes produzidos pelas escolas (projetos educativos, regulamentos internos, plano de atividades, contratos de autonomia, entre outros), à administração de inquéritos por questionário a alunos com diferentes níveis de desempenho académico e à realização de entrevistas individuais e grupais (*focus group*) a alunos, professores e Diretores de escolas.

As quatro escolas estudadas apresentam perfis organizacionais distintos, cujos traços se sintetizam no quadro 1: i) duas escolas relativamente bem posicionadas nos *rankings* e com a instituição de quadros de excelência e/ou valor [EC1 e EC3]; ii) uma escola relativamente bem posicionada nos *rankings* e sem implementação de quadros de excelência e/ou valor [EC2]; uma escola mal posicionada nos *rankings*, mas em fase de instituição de distinções [EC4].

	Tipo de organização	Localização (distrito)	Liderança consecutiva	Contrato autonomia	Posição nos rankings ^[e]	Rituais de distinção
EC1	Escola Secundária não agrupada	Porto	21	Sim	2012 - 158. ^o	Quadro de excelência
					2013 - 86. ^o	
					2014 - 86. ^o	
EC2	Escola Secundária-sede de Agrupamento	Braga	13	Não	2012 - 59. ^o	Diplomas de mérito
					2013 - 87. ^o	
					2014 - 106. ^o	
EC3	Escola Secundária não agrupada	Porto	16	Sim	2012 - 88. ^o	Quadro de excelência e valor
					2013 - s/i	
					2014 - 170. ^o	
EC4	Escola Secundária-sede de Agrupamento	Aveiro	25	Não	2012 - 230. ^o	Em fase de implementação
					2013 - 415. ^o	
					2014 - 519. ^o	

Quadro 1 - Caracterização dos estudos de Caso

Legenda: [e] Rankings elaborados por um jornal diário de expansão nacional; s/i – Sem informação: em 2013 esta escola não foi considerada no ranking.

De entre o extenso *corpus* de dados recolhido, mobilizamos nesta comunicação a análise dos documentos estruturantes das quatro escolas e a informação recolhida através de um inquérito por questionário administrado a dois grupos de alunos: ao universo de alunos distinguidos no

² Projeto financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto PTDC/IVC-PEC/4942/2012 do Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho (CIEd), intitulado Entre Mais e Melhor escola: A excelência académica na escola pública portuguesa.

quadro de excelência das escolas, com classificações finais iguais ou superiores a 18 valores (n=200), que designamos de “alunos excelentes”; e a uma amostra estratificada proporcional de “alunos não excelentes” (n=822), que inclui todos aqueles que não atingiram o patamar dos 18 valores. Apenas no EC4 se optou por não inquirir os alunos com desempenhos de excelência, devido ao facto de o número de casos ser residual (cf. quadro 2). Estes dados serão ainda cotejados com os depoimentos dos alunos recolhidos em contexto de entrevista (individual e *focus group*) realizada a estudantes com diferentes níveis de desempenho.

	Alunos excelentes			Alunos não excelentes			Total		
	Universo	Inquiridos	% ^a	Amostra	Inquiridos	%	Amostra	Inquiridos	% ^b
Estudo caso 1 (EC1)	68	62	91,2	315	298	94,6	383	360	94
Estudo caso 2 (EC2)	97	93	95,9	380	333	87,6	477	426	89,3
Estudo caso 3 (EC3)	132	45	34,1	161	82	50,9	293	127	43,3
Estudo caso 4 (EC4)	-	-	-	132	109	82,6	132	109	82,6
Total	297	200	67,3	988	822	83,2	1285	1022	79,5

Quadro 2 - Inquéritos por questionário administrados nos quatro estudos de caso

Legenda: a Percentagem de resposta aos questionários; b Percentagem global de resposta aos inquéritos administrados.

No intuito de analisar os sentidos da relação entre a cultura, liderança e a excelência, incidiu-se a análise nos programas políticos das escolas e, num momento subsequente, focou-se o olhar nas opiniões dos estudantes sobre a organização escolar e a importância atribuída aos processos de liderança nas suas trajetórias de escolarização.

4. A estratégia política das escolas

A análise do perfil político das quatro escolas será orientada por um *continuum* balizado por cenários ideais-tipo (figura 2), que situa a realidade observada ora mais próxima dos extremos do *continuum*, configurando perfis de escolas mais democráticas ou mais elitistas, ora em diferentes lugares dentro desse mesmo espaço consoante as combinações encontradas nos estilos de liderança das equipas diretivas.



A escola analisada no EC1, herdeira de uma cultura liceal centenária, é uma escola de referência nos planos regional e nacional no domínio dos resultados, tendo fundado as suas raízes num ideário de excelência. A estabilidade do corpo docente e das equipas diretivas contribuíram para a preservação de uma identidade socialmente reconhecida, alicerçada numa visão de escola claramente voltada para a preparação dos estudantes para o ensino superior. O compromisso com a qualidade dos resultados está explicitamente inscrito nos sucessivos projetos educativos como um referencial da ação, tendo também sustentado os fundamentos das duas candidaturas do Diretor. A assunção destes valores pelos atores que desempenham funções de gestão conduziu, naturalmente, à criação de cenários adequados à promoção da excelência. Por exemplo, a recuperação do ritual de distinção dos melhores alunos, através da instituição do quadro de excelência, representa uma estratégia de socialização para a performatividade, com efeitos empiricamente observáveis ao nível da promoção de um clima pedagógico focado nos resultados. O culto da excelência e a sua ritualização adquire uma significativa centralidade pedagógica, tornando-se no epicentro da atividade educativa a partir do qual se desencadeia todo um movimento que se alastra e envolve a organização.

Com um perfil semelhante, a escola estudada no EC2 apresenta como imagem de marca a aposta na qualidade, no rigor e na excelência. Herdeira do ensino industrial e comercial, cujas raízes remontam ao final do século XIX, a escola secundária integrou em 2013 um mega-agrupamento, que se encontra em fase de consolidação institucional. Quer o projeto educativo emergente do agrupamento, quer o plano de intervenção da Diretora, destacam a importância dos princípios da qualidade e da excelência na definição da missão estratégica. Reconhecida na comunidade como uma das melhores escolas da região, uma imagem reforçada pela posição privilegiada ocupada nos *rankings* e pelo número de alunos colocados anualmente no curso de Medicina, aderiu recentemente ao ritual da distinção dos melhores alunos através de uma celebração pública aberta à comunidade. A estabilidade, a longevidade e a experiência do corpo docente e não docente têm potenciado a consolidação de um *ethos* de escola sustentado nos valores da excelência.

As evidências empíricas recolhidas permitem-nos situar estas duas escolas (EC1 e EC2) mais próximas do cenário 1 – escola elitista, não somente pelo facto de os projetos políticos e pedagógicos assumirem uma missão explicitamente focada nos resultados, mas igualmente pela forma como tal orientação desencadeia iniciativas e programas de ação convergentes com tais princípios.

Por sua vez, a escola estudada no EC3, uma instituição não agrupada com menos de 40 anos, tem desenvolvido uma identidade mais voltada para as dimensões democráticas, inclusivas e cidadãs, privilegiando a construção da identidade pessoal e social do aluno em articulação com uma política de qualidade, exigência e responsabilidade. Esta orientação marcadamente humanizadora é visível ao nível das iniciativas e dinâmicas pedagógicas, consideradas como um ponto forte pela equipa de avaliação externa. Contudo, nos últimos anos, denota-se uma preocupação crescente com os resultados académicos e com a promoção da excelência. A distinção dos bons desempenhos a par da premiação dos alunos com comportamentos exemplares, refletida na criação de um quadro de excelência e de um quadro de valor, traduz a tentativa de conciliação entre os princípios democráticos e meritocráticos. Por esta razão situamos esta escola entre os dois polos do *continuum*.

Por fim, a escola analisada no EC4, apresenta um perfil distinto das anteriores, quer do ponto de vista da sua *performance* ao nível dos resultados, quer no plano da definição das prioridades político-educativas. Escola recentemente agrupada e ocupando instalações antigas, convive diariamente com a forte concorrência das instituições de ensino secundário vizinhas, que foram objeto de requalificação da Parque Escolar. Preocupada com a perda de alunos e com os resultados escolares, tem investido prioritariamente na promoção de boas condições de trabalho, sobretudo na criação de um clima de trabalho e de estudo e, paralelamente, na projeção de uma imagem de qualidade. As preocupações com a “qualidade” dos resultados conduziram à criação, pela primeira vez, de mecanismos de distinção dos melhores alunos. A especificidade do público escolar e os princípios norteadores da ação diretiva parecem configurar uma escola mais próxima do cenário 2 – escola democrática, embora seja já evidente a existência de um programa de ação pedagógica focado na melhoria dos resultados.

Perante a evidência de diferentes missões de escola que enquadram as atuações das lideranças formais, e no intuito de compreender os efeitos destes processos sobre a socialização dos alunos, procurou-se indagar, num segundo momento, os modos como estes jovens percecionam a escola e conferem sentido à sua trajetória escolar.

5. A escola na perspetiva dos alunos

Quando interpelados a posicionarem-se sobre a escola que frequentam, constatou-se uma relativa convergência representacional em ambos os grupos de alunos inquiridos (excelentes e não excelentes), apenas tendo sido aferidas diferenças significativas em relação às opções político-organizacionais: de um lado, os alunos excelentes a reconhecerem a importância da escola na preparação para o ensino superior e na seleção dos alunos pelos resultados; de outro lado, os alunos não excelentes a valorizarem o papel da escola na preparação para o mercado de trabalho e a rejeitarem o critério seletivo para a admissão de novos alunos na escola (cf. Torres e Palhares, 2015). Mas quando se mobiliza a variável escola para a análise das perspetivas dos alunos, de imediato sobressaem as diferenças representacionais, fazendo emergir a importância dos diferentes contextos na socialização dos jovens-alunos. Os 14 enunciados colocados à apreciação dos estudantes obtiveram níveis de concordância diferenciados consoante a escola de pertença, sendo possível encontrar perfis mais ou menos próximos dos dois cenários traçados na figura 1.

Os dados ilustrados na figura 3 mostram, comparativamente, a distribuição dos posicionamentos dos inquiridos em função da escola que frequentam, sendo possível identificar as diferenças em relação às dimensões políticas, organizacionais e pedagógicas. Se, numa primeira leitura, é possível visualizar uma distribuição uniforme expressa por uma certa sincronia das linhas que tecem a teia, um olhar mais detalhado e circunscrito a determinados enunciados revela diferenças significativas entre escolas. Nos EC1 e EC2 os alunos reconhecem a “boa organização” da escola e a sua vocação primeira para preparar os alunos para o ensino superior, considerando ainda serem as suas escolas as melhores da região. De notar que, apesar das similitudes entre estas duas escolas, os alunos da EC1 conferem maior importância à liderança do Diretor, assim como tendem a reconhecer que a sua escola incentiva a competição entre alunos e turmas. Para além disso, esta escola diferencia-se de todas as outras ao ver reforçada a concordância com o enunciado “Nesta escola o importante é transmitir conteúdos e cumprir os programas”. Como

já se referiu atrás, esta constatação está em sintonia com o programa de ação do Diretor desta escola que, ao longo das últimas duas décadas, procurou manter o *ethos* de excelência escolar reconhecido na região.

A escola analisada no EC3, embora não muito distante do perfil das anteriores escolas, apresenta algumas especificidades curiosas, desde logo ao ver reconhecida pelos alunos a sua missão inclusiva e igualizadora. Embora reconheçam a “boa organização da escola”, o maior consenso foi para a confirmação de que “Todos os alunos desta escola, independentemente das origens sociais, têm iguais oportunidades de sucesso” (média = 4,3), associado ao facto de “No dia a dia desta escola [se promover] a aprendizagem da democracia e da cidadania” (média = 4,19). Paralelamente à valorização das dimensões democráticas, os estudantes apontam como traço cultural desta escola um ambiente de trabalho propiciador do estudo e da qualidade das aprendizagens, associado ao estilo de liderança adotado pelo Diretor.

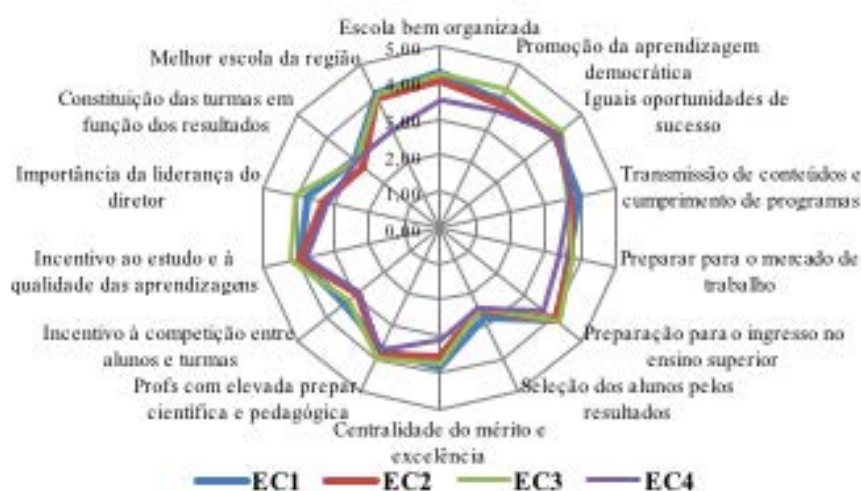


Figura 3 - Representações dos alunos em relação à organização escolar

[1 Discordância total; 5 Concordância total]

Por fim, o EC4 configura claramente uma escola com um perfil distinto das demais, cujos traços são visíveis na disposição da teia apresentada na figura 4. Para além de os valores de concordância estarem mais próximos do eixo central, evidenciando uma posição genericamente mais crítica dos alunos em relação à escola, verifica-se um menor reconhecimento das dimensões meritocráticas da escola, fazendo valer, em contraposição, a sua vocação inclusiva e democrática, a par do reconhecimento de um ambiente escolar propício ao estudo. Confirma-se, efetivamente, pelas respostas dos estudantes, que a escola não se enquadra num perfil elitista, pautando a sua atuação por princípios mais integradores e inclusivos.

6. A liderança na perspetiva dos alunos

As entrevistas individuais e em grupo realizadas aos alunos foram muito ricas em informação acerca das representações em torno da figura do Diretor, relevando o seu papel na consolidação da imagem da instituição:

“ Toda a gente me diz que ela é muito acessível, muito simpática, está sempre com um sorriso na cara, ela passa por nós nos corredores sorri sempre.

- Mas é uma diretora presente, que acompanha.

- Acho que a diretora da escola se preocupa com os alunos, com os problemas, por exemplo, no dia 20 de fevereiro, que foi greve, a própria diretora estava ali a ver, a orientar tudo para ver se havia condições de segurança para haver aulas.

- Ela tem estado a fazer um bom trabalho na escola, pelo menos do que eu sinto.

- Uma pessoa séria e trabalhadora” (Depoimentos de alunos em entrevistas individuais, EC2)

No EC1 vários foram os testemunhos que puserem em evidência uma certa admiração pelo líder, ora induzida pela relação de proximidade e familiaridade desenvolvida ao longo do ano, ora sustentada em práticas regulares supostamente marcantes do ponto de vista da socialização escolar, como é o exemplo da sua deslocação a cada turma em particular para dar as boas-vindas à escola:

“ Dar um bom exemplo do que será um bom diretor é dizer que ele vai todos os dias almoçar à cantina e come exatamente a mesma coisa que os alunos

- Acho que é um bom diretor da escola, acho que é muito próximo dos alunos, ele até faz como os outros professores, come na cantina [risos], diz olá aos alunos, acho que é muito sociável e não tenho visto muitos problemas que tenham complicado a escola, isto é, porque ele os resolve bem, logo é um bom diretor.

- Mostra um bocado da sua preocupação com os alunos que são novos na escola. Ele todos os anos tem aquela preocupação de ir às salas dar as boas vindas aos alunos, não sei se nas outras escolas fazem isso. Mas ele todos os anos no primeiro período vai sempre aos alunos de 10.º ano dar as boas vindas à escola.

- Eu lembro-me que numa das primeiras aulas do 10.º ano ele foi a cada turma e tentou aproximar-se dos alunos e tentou dizer: ‘olhem sintam-se confortáveis na escola e bom trabalho!’.”(Depoimentos de alunos em focus group, EC1)

Na EC3 a estratégia de liderança do Diretor assenta, igualmente, na criação de uma “relação autêntica”, na aceção de Day, Harris, Hadfield, Tolley e Beresford (2000, p. 118), ancorada no desenvolvimento de um vínculo emocional propiciado pela proximidade, informalidade e sintonia com as preocupações dos estudantes:

“ Eu gosto muito deste diretor aqui porque ele sabe o nome de quase todos os alunos e interage muito com eles e anda sempre aqui à volta [...] anda sempre por aí, enquanto na outra escola em que andava, eu acho que só vi o diretor uma vez e acho que um diretor tem que ter essas características que este diretor aqui tem.

- Um bom diretor é aquele diretor que desce de lá de cima, que aqui não é no primeiro andar, mas que desce do seu gabinete e vem interagir com os alunos e vê o que é que eles precisam e tanta ajudá-los o máximo que puder, como é o caso do nosso, que nos ajuda sempre que é preciso alguma coisa falamos com ele e ele ajuda-nos, está sempre disponível, até nos dá sugestões para melhorarmos os nossos temas, está sempre aberto a novas opiniões e, pronto, que nos ajuda e acima de tudo que sabemos que podemos contar com ele.

- Eu estou aqui há pouco tempo, ainda só entrei este ano, mas já deu para perceber que é uma pessoa impecável, fui bem recebido, na apresentação veio logo ter comigo. Fiquei assim um bocado chocado, mas pronto, de vez em quando está ali à porta da entrada das manhãs a dizer bom dia a toda a gente, é uma pessoa impecável e pronto um bom diretor tem que ajudar os alunos, incentivá-los, apoiá-los e fazer sugestões para que melhoremos (Depoimentos de alunos em focus group, EC3)

Por fim, na EC4 enaltece-se, de forma entusiástica, a capacidade integradora da direção, sempre preocupada com a participação de todos os atores educativos, bem como o fomento de um “bom ambiente” facilitador das relações interpessoais e da aprendizagem:

“- Sim! Eles tentam sempre envolver os pais em todas as festas que haja na escola

- Acredito que a Direção faz os possíveis e trabalha de uma maneira que possa ajudar toda a gente... os alunos, os professores, os não docentes, tudo!

- Eu se calhar estou um pouco mais por dentro, porque já fui um pouco ajudado pela Direção. Acho que a Direção desta escola é fantástica mesmo a nível de ajudar os alunos, tentar envolver todas as pessoas, dos profissionais aos pais, tentam informar as pessoas... tentar chegar ao consenso entre todos e fazer com que todos estejam bem, bem integrados e felizes e acho que sim, que a Direção faz um bom trabalho.

- Consegue-se apontar que a Direção está lá para toda a gente.

- Acho que a escola também se adapta um bocadinho às nossas opiniões e acho que é bem gerida. Acho que existe uma boa relação entre alunos e professores [...] também acho que há uma muito boa relação entre alunos e funcionários. Eu também trato todos os funcionários que eu conheço pelo nome, acho que não tenho nenhum problema.” (Depoimentos de alunos em focus group, EC4)

Os relatos dos alunos expressam diferentes estilos de liderança, claramente alinhados com as respetivas culturas de escola: na EC1 e na EC2 destaca-se um estilo focado no desenvolvimento de uma ética de trabalho assente no esforço, na dedicação e na *performance* individual; na EC3, um estilo mais pedagógico, empático e de grande proximidade dos alunos; na EC4 exalta-se a promoção de uma ampla participação dos atores na vida da escola e o investimento na criação de um ambiente favorável ao trabalho e ao estudo.

6. Reflexões finais

Os resultados de investigação aqui parcelarmente debatidos vêm reforçar a relevância do *efeito-escola* no desenvolvimento de estratégias organizacionais, na configuração de estilos e padrões de liderança e no modo como o programa de socialização institucional (Dubet, 2002) condiciona as representações dos alunos. Com efeito, as especificidades culturais das escolas nas suas diferentes facetas não só induzem determinados estilos de liderança, conferindo-lhes sentido e legitimidade política, como se deixam reconfigurar pelas suas dinâmicas quotidianas. Os alunos, enquanto atores em processo de socialização, incorporam certos padrões de funcionamento, traduzidos em arranjos organizacionais, registados na memória como marcadores simbólicos que passam a modelar os seus comportamentos e expectativas face à escola. Estes processos de incorporação simbólica foram evidenciados nos quatro estudos de caso, designadamente

no modo como os alunos percebem a organização da sua escola e a sua importância no desenvolvimento do ideal da excelência. Mais ainda, a relação entre a qualidade da escola e o estilo de liderança adotado pelo Diretor foi o enunciado que mais acentuou as diferenças inter-escolas.

Não sendo indiferentes às dimensões político-organizacionais, pelo contrário, os alunos parecem interiorizar de forma significativa a cultura de escola, bem visível pela forma como se posicionam em relação ao perfil de liderança dos Diretores das escolas que frequentam. Os resultados de pesquisa vêm reforçar os efeitos da longa socialização dos estudantes na instituição escolar e do lugar central que este contexto ocupa no desenvolvimento de disposições face à escola.

Referências bibliográficas

- ALVESSON, M. (2002) *Understanding organizational culture*, London, Sage Publications.
- DAY, C., HARRIS, A., HADFIELD, M., TOLLEY, H. y BERESFORD, J. (2000) *Leading schools in times of change*, Buckingham, Open University Press.
- DUBET, F. (2002) *Le déclin de l'institution*, Paris, Éditions du Seuil.
- FROST, P.J., MOORE, L.F., LOUIS, M.R., LUNDBERG, C.C., & MARTIN, J. (Eds.) (1991) *Reframing organizational culture*, London, Sage Publications.
- MARTIN, J. (1992) *Cultures in organizations. Three perspectives*, New York, Oxford, Oxford University Press.
- MARTIN, J. (2002) *Organizational culture. Mapping the terrain*, London, Sage Publications.
- TORRES, L.L. (2004) *Cultura organizacional em contexto educativo. Sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa escola secundária*, Braga, Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho.
- TORRES, L.L. y PALHARES, J. A. (2015) "Cultura, liderança e resultados escolares: uma abordagem a partir das representações dos alunos do ensino secundário" en *Revista Lusófona de Educação*, nº. 30, pp. 99-121.
- TORRES, L.L. (2015) "Culturas de escola e celebração da excelência: Cartografia das distinções em Portugal" en *Educação e Pesquisa* (São Paulo, FE/USP), Vol. 41, Número especial, pp. 1419-1438.