



GLOBAL JOURNAL OF HUMAN-SOCIAL SCIENCE: F
POLITICAL SCIENCE
Volume 22 Issue 1 Version 1.0 Year 2022
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Inclusão, Equidade, Seletividade: Que Justiça(S) Percorre (M) as Políticas Educativas e as Práticas Escolares?

By Aline Bernardes Seiza

Resumo- Tendo como horizonte de referência a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, recomendações da OCDE preconizam uma educação que forme “mão-de-obra competente e qualificada” pelo desenvolvimento de estratégias que articulem resultados da educação com necessidades das sociedades, visando “um crescimento inclusivo”. A ideia de que uma educação “de qualidade” e equitativa favorece a realização pessoal e promove o desenvolvimento económico sustenta essas recomendações. As políticas e a legislação educacionais portuguesas mais recentes denotam igualmente esta dupla finalidade e a ambivalência que a acompanha; a escola, dividida entre exigências de eficácia e sucesso e de inclusão de todos os alunos, de equidade e diversificação, enfrenta desafios de justiça que põem à prova diretores e professores quanto à capacidade de conjugação entre axiologias e éticas distintas, se não contraditórias. Integrando uma investigação de doutoramento sobre a problemática da justiça na escola, fundamentada em teorizações filosóficas e sociológicas de justiça, este artigo focaliza-se nos princípios e normas de justiça emergentes quer da legislação educacional quer dos documentos orientadores da escola.

Palavras-chave: teorias de justiça; justiça educativa; equidade; inclusão; dimensões de justiça das práticas escolares.

GJHSS-F Classification: FOR Code: 360199



INCLUSO E Q U I D A D E S E L E T I V I D A D E Q U E J U S T I A S P E R C O R R E M A S P O L I T I C A S E D U C A T I V A S E A S P R T I C A S E S C O L A R E S ?

Strictly as per the compliance and regulations of:



RESEARCH | DIVERSITY | ETHICS

Inclusão, Equidade, Seletividade: Que Justiça(S) Percorre (M) as Políticas Educativas e as Práticas Escolares?

Aline Bernardes Seica

Resumo- Tendo como horizonte de referência a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, recomendações da OCDE preconizam uma educação que forme “mão-de-obra competente e qualificada” pelo desenvolvimento de estratégias que articulem resultados da educação com necessidades das sociedades, visando “um crescimento inclusivo”. A ideia de que uma educação “de qualidade” e equitativa favorece a realização pessoal e promove o desenvolvimento económico sustenta essas recomendações. As políticas e a legislação educacionais portuguesas mais recentes denotam igualmente esta dupla finalidade e a ambivalência que a acompanha; a escola, dividida entre exigências de eficácia e sucesso e de inclusão de todos os alunos, de equidade e diversificação, enfrenta desafios de justiça que põem à prova diretores e professores quanto à capacidade de conjugação entre axiologias e éticas distintas, se não contraditórias. Integrando uma investigação de doutoramento sobre a problemática da justiça na escola, fundamentada em teorizações filosóficas e sociológicas de justiça, este artigo focaliza-se nos princípios e normas de justiça emergentes quer da legislação educacional quer dos documentos orientadores da escola. Focaliza-se ainda nas interpretações de justiça que alunos e professores constroem das suas experiências escolares. Assim, questiona-se (1) que dimensões de justiça são privilegiadas na escola por alunos e professores; (2) em que medida estas dimensões e os valores que lhes são associados correspondem ao enunciado axiológico dos normativos legais; (3) como conciliam as escolas o duplo mandato de inclusão e selecção meritocrática. Desenvolveu-se um estudo de caso em duas escolas urbanas implantadas em meios sociais, económicos e culturais contrastantes, usando diversos instrumentos de recolha de dados. Na presente comunicação, privilegiam-se (1) dados documentais; pontos de vista dos diretores e de outros membros do governo das escolas recolhidos mediante entrevistas; (2) dados resultantes de questionário e entrevistas a alunos. A análise fez emergir não apenas distintos princípios e normas de justiça dominantes em cada escola, mas também distintas formas de objetivação da legislação. Relativamente aos alunos e aos professores, mostrou disparidades entre a intencionalidade de justiça de alguns princípios legais e práticas escolares e o modo como são interpretadas por eles as experiências a que tais práticas dão lugar.

Palavras-chave: teorias de justiça; justiça educativa; equidade; inclusão; dimensões de justiça das práticas escolares.

Author: Escola Secundária D. Pedro V, Lisboa.
e-mail: aline-seica@sapo.pt

I. INTRODUÇÃO

O discurso internacional sobre educação tem vindo a insistir na necessidade de orientar as políticas e as práticas educativas para metas que conciliem a inclusão de todos, a equidade e a eficácia – metas que, apesar do progresso já realizado, continuam hoje, em vários lugares do mundo, longe de ser atingidas. Com efeito, aquando do lançamento do relatório *Olhares sobre a Educação 2016*, o secretário-geral da OCDE alertou para o facto de uma educação de qualidade constituir, ainda hoje, um desafio para todos os países do mundo e reafirmou a urgente necessidade de aumentar a eficiência dos sistemas educativos, tornando-os ao mesmo tempo mais igualitários e inclusivos, proporcionando a todos idênticas oportunidades de sucesso. Antes, a *Agenda para o Desenvolvimento 2030* (UNESCO, 2015) sublinhava o carácter fundacional duma educação inclusiva e equitativa e reiterava a esperança no seu potencial transformativo, quer da vida dos indivíduos quer das sociedades. Neste documento, a educação é considerada um “bem público”, simultaneamente um “direito humano fundamental” universal e uma condição da realização de outros direitos individuais e sociais; “essencial” para a construção de sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e sustentáveis e “chave para a conquista do pleno emprego e erradicação da pobreza”. Assim os sistemas educativos, que deverão ser desenhados segundo um modelo de eficiência, devem também ser universais, igualitários e inclusivos no seu âmbito, equitativos nos processos e eficazes nos resultados, isto é, capazes de preparar os jovens para a competitividade, incerteza e volatilidade dos mercados. Ao mesmo tempo, espera-se da educação escolar que concorra para a realização de aspirações pessoais dos indivíduos, para a consolidação da sua capacidade de autonomia e participação cidadã e, nessa medida, que promova a justiça social pela atenuação de desigualdades de partida. As vantagens económicas decorrentes de um nível superior de educação são sublinhadas, por exemplo, no relatório *Education at a glance 2020*, ao referir que os rendimentos do trabalho, na média dos países da OCDE, são superiores em cerca de um terço aos que são proporcionados por uma educação de nível

secundário, seja ela geral ou profissional. Contudo, também em 2020, o relatório *Eurydice* constata o facto de a condição sócio-económica dos estudantes continuar a ser um dos fatores que mais pesam na desigualdade das aprendizagens e das oportunidades de sucesso escolar, desigualdade que não deixará de produzir efeitos na empregabilidade e nas remunerações do trabalho, reproduzindo assim as desigualdades sociais para cuja diminuição se esperava que a educação contribuísse. E embora a ideia de equidade seja afirmada nos documentos oficiais de política educativa na maior parte dos países europeus, é legítimo questionar em que medida os diversos sistemas educativos promovem de facto a equidade e asseguram aos estudantes iguais oportunidades de aprendizagem e de sucesso. Acresce que, em tempo de pandemia e dos constrangimentos dela decorrentes, as desigualdades no acesso à educação escolar— posse ou não de computador com internet, usufruto ou não de acompanhamento familiar no estudo em casa e de ambiente adequado para estudar— se tornaram ainda mais notórias e, conseqüentemente, se acentuaram diferenças na participação, nos desempenhos e no sucesso dos estudantes. No que diz respeito à situação em Portugal, um estudo diagnóstico das aprendizagens dos alunos dos 3.º, 6.º e 9.º de escolaridade relativas às literacias da leitura, da matemática e das ciências, realizado pelo Instituto de Avaliação Educativa (IAVE, 2021), põe em relevo o impacto que têm no desempenho escolar e nas aprendizagens, quer a língua falada no contexto familiar, quer “as condições socioeconómicas” dos alunos (vol. II, p.5); e, em situações de confinamento devido à pandemia e conseqüente ensino a distância, as diferenças nos resultados escolares entre alunos que tiveram acesso aos meios tecnológicos necessários e os que deles não dispuseram. Em ambos os casos, os alunos cujos contextos familiares são mais desfavorecidos ou são imigrantes que não têm o português como língua habitual de comunicação apresentam sistematicamente desempenhos inferiores aos dos seus colegas.

Tendo em conta estes referenciais, a política educativa do anterior governo definiu o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (2017) e, em articulação com ele, elaborou legislação sobre autonomia e flexibilidade curricular (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de Julho) e sobre alterações curriculares nos diversos ciclos da escolaridade obrigatória, procurando combater quer o abandono escolar precoce, quer o insucesso que, no entanto, continua hoje a pesar sobre cerca de 20% das raparigas e 30% dos rapazes no 9.º ano de escolaridade (IAVE, 2021). Nestes documentos legais, o princípio da inclusão é enunciado como fundamento duma educação equitativa e democrática, potenciadora de sociedades mais justas e mais respeitadoras da

dignidade humana; e o modelo de cidadão para o qual apontam é o da pessoa simultaneamente informada e interventiva, respeitadora da diversidade axiológica e assertiva na defesa de valores humanos fundamentais.

Ora, para que se realizem as finalidades enunciadas nos documentos orientadores das políticas educativas, nomeadamente as que se referem a competências de que seriam portadores os alunos no termo da escolaridade obrigatória, a escola deveria operar mudanças organizacionais, pedagógicas e relacionais. Estas mudanças requerem, como ideia norteadora, uma conceção de justiça que encoraje a criação de espaços de participação e de reconhecimento dos alunos enquanto sujeitos de voz activa, que os envolva e comprometa no próprio processo de formação que não deveria perder de vista a aquisição de relevantes conhecimentos científicos e humanísticos. O desenvolvimento da cidadania democrática e do interesse pela participação no espaço público reclama escolas democráticas, organizadas como espaços públicos de participação nos quais os jovens se sintam não apenas incluídos, mas onde também adquiram e cultivem os conhecimentos, as competências de argumentação e deliberação racionais, o compromisso com o trabalho escolar e com a normatividade que a vivência comum e institucional exige.

II. DIMENSÕES DE JUSTIÇA EDUCATIVA: DAS PERSPETIVAS TEÓRICAS ÀS CONCEÇÕES E PRÁTICAS DE JUSTIÇA ESCOLAR

A reflexão sobre a escola, sobre a multiplicidade das suas funções e sobre as expectativas sociais e políticas que sobre ela são criadas gera um contexto de problematização que remete para a justiça envolvida na educação escolar e para a compreensão desta como um complexo processo multidimensional no qual se cruzam discursos e práticas intrinsecamente plurais e controversos.

Sustentada pelos grandes paradigmas de justiça e respetivas teorizações — distributiva/retributiva (Rawls, 1994; Sandel, 2005, 2011; Sen, 2009) e justiça como reconhecimento (Young, 1990; Fraser & Honneth, 2003; Honneth, 2011) — a justiça educativa manifesta-se numa pluralidade de dimensões que convocam filósofos, sociólogos e políticos para a difícil tarefa de inferir da teoria as vias pragmáticas que realizem esta pluralidade de forma harmoniosa. Compete aos decisores políticos a instauração das vias de realização do direito à educação e a garantia da sua universalização, assim como assegurar que todos os que sejam abrangidos por esse direito tenham iguais oportunidades de dele usufruírem.

Ao nível da escola, os princípios reguladores da ação denotam uma justiça plural e complexa, reflexo da coexistência de diversos “mundos” (Derouet, 2000;

Estêvão, 2002), sustentados por distintas e dificilmente conciliáveis lógicas de justiça. Estas dimensões objetivam-se nas práticas e nas interações dos seus membros. Como distributiva, a justiça diz respeito à partilha dos bens educativos — a atenção e o tempo do professor, por exemplo — de acordo com princípios comumente aceites, sejam eles princípios de igualdade, de equidade, ou outros privilegiados pela escola. Como retributiva, a justiça manifesta-se na avaliação e classificação do desempenho académico, por um lado; por outro, na penalização das infracções à norma escolar ou na recompensa por boas práticas. Enquanto reconhecimento, a justiça significa o respeito devido à dignidade e aos direitos dos indivíduos, independentemente dos seus desempenhos escolares. No entanto, outra dimensão de justiça emerge e ganha relevância na escola, a que se manifesta na esfera das relações interpessoais, na convivialidade, na própria relação pedagógica, fundamentada nas éticas do cuidar (Noddings, 1997; Colnerud, 2006). A dimensão de justiça que é o cuidar requer dos professores a capacidade de atenção aos alunos, não tanto na sua qualidade de estudantes quanto na qualidade de pessoas, crianças ou jovens em formação.

Deste modo, a ambivalência dos mandatos da escola — o de inclusão e formação de todos como cidadãos para o mundo global e o de seleção meritocrática de alguns em função dos resultados, ainda que estes sejam obtidos em condições de igualdade de oportunidades —, apelando a lógicas de justificação enraizadas em “esferas” distintas de justiça (Walzer, 1999), não deixa de potenciar conflitos de difícil, se não impossível, resolução e de gerar nos alunos sentimentos de injustiça cujos efeitos se prolongam para além da vida escolar.

III. PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO E METODOLOGIA

Igualdade e equidade são princípios que nortearam a construção da escola pública portuguesa nascida da revolução de 25 de Abril de 1974. No entanto, nos anos 80 e 90 do século passado outros princípios de justiça foram convocados, mormente pelas políticas que visaram a universalização da educação escolar e, simultaneamente, o reforço do apoio a escolas situadas em meios social e economicamente desfavorecidos, onde o insucesso e o abandono precoce eram mais evidentes. Nestes casos, uma justiça menos igualitária e mais equitativa parecia impor-se, preconizando a diferenciação para combater a desigualdade, privilegiando a inclusão pela via da flexibilização das aprendizagens e de alternativas curriculares que permitissem manter os alunos na escola; e esta, não raramente, se viu chamada a satisfazer necessidades de natureza mais assistencial do que educativa, a ser mais cuidadora e menos

instrutora, objetivando assim outras dimensões de justiça em que a igualdade não era o princípio dominante.

As políticas e a legislação educacionais portuguesas mais recentes, consonantes com as orientações internacionais antes referidas, denotam pois a dualidade teleológica da educação escolar que as políticas educativas europeias transportam: por um lado, a inclusão de todos num sistema de ensino que se pretende universal; por outro, a seleção dos melhores em função dos resultados académicos. E assim a escola, mandatada para responder a exigências de eficácia e sucesso e à necessidade de inclusão de todos os alunos, obrigada aos deveres de equidade e diversificação para que a igualdade de oportunidades não seja (apenas) um ideal, enfrenta desafios de justiça que põem à prova diretores e professores quanto à capacidade de conjugação entre axiologias e éticas distintas, se não contraditórias.

Em que medida as escolas assumem este mandato, por que formas objetivam na estrutura organizacional e curricular e nas práticas pedagógicas as condições potenciadoras das finalidades referidas, é o que importa compreender. Assim, será pertinente questionar até que ponto usufruem todos os alunos de iguais possibilidades de aquisição, desenvolvimento e prática das competências esperadas, atendendo à diversidade cultural das populações escolares e às desigualdades sociais e económicas que condicionam a sua relação com a escola.

Neste artigo, que faz parte de um projeto mais vasto desenvolvido em torno da problemática da justiça educativa e escolar, procura-se, responder às seguintes questões: (1) que dimensões de justiça são privilegiadas na escola por alunos e professores; (2) que medidas de inclusão e de equidade são implementadas pelas escolas; (3) São notórias diferenças entre escolas?

Desenvolveu-se um estudo de natureza interpretativa, tendo como referencial epistemológico a hermenêutica e a fenomenologia. Metodologicamente, optou-se pelo estudo de caso múltiplo, situado em duas escolas urbanas (daqui em diante designadas Escola X e Escola Y) implantadas em territórios contrastantes do ponto de vista socioeconómico, com o intuito de compreender se, e em que medida, tais diferenças se repercutiam nas práticas e nas representações de justiça da escola e dos seus membros docentes e discentes.

A escola X é frequentada predominantemente por alunos de classe média e média alta, cujos pais investem na formação académica e valorizam o sucesso escolar como via de acesso a profissões bem remuneradas e socialmente prestigiantes. Todos os cursos desta escola se destinam a prosseguimento de estudos. A Escola Y, inserida num meio social em que predominam comunidades imigrantes, sobretudo

africanas, é sede de um agrupamento pertencente à rede TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) e recebe alunos oriundos destas comunidades multiétnicas, geralmente com baixos níveis de escolaridade, baixos rendimentos, e esperando pouco da escola como via de acesso a melhores condições de vida. A escola optou pela diversificação curricular, oferecendo currículos alternativos e cursos profissionalizantes.

A pesquisa recorreu a múltiplas fontes e procedimentos de recolha de dados, a saber: documentos orientadores das escolas e respectiva análise; entrevistas a professores e alunos; questionário para todos os alunos de ambas as escolas; observação não participante de aulas, de reuniões docentes e de interações ocorridas em espaços de convívio de alunos e professores. No presente artigo, privilegiam-se (1) dados documentais; pontos de vista dos diretores e de outros membros do governo das escolas recolhidos mediante entrevistas; (2) dados resultantes de questionário e entrevistas a alunos.

O questionário (N=69 itens) estrutura-se numa escala tipo Lickert dupla (realidade e idealidade/justiça), de “nunca acontece” a “acontece muitas vezes” (1 a 5 pontos); inclui as seguintes dimensões: justiça distributiva, definida em termos de igualdade e de equidade; justiça retributiva, contemplando recompensas e castigos associados ao comportamento e retribuição do mérito; justiça como reconhecimento, definida como inclusão, participação, respeito e discriminação / não discriminação; justiça como cuidar, entendida como apoio e afeto; justiça convivencial, definida como bem-estar e convivial. As questões abertas do questionário focalizam-se em situações escolares experienciadas pelos alunos como justas ou injustas (Seiça & Sanches, 2013). Todos os alunos de ambas as escolas responderam ao

questionário. Na escola X foram distribuídos 1090 questionários e devolvidos 890; na escola Y, dos 467 questionários distribuídos, foram devolvidos 342. As propriedades psicométricas do questionário foram avaliadas por ALPHA de Cronbach. A consistência interna de cada uma das dimensões de justiça foi igualmente testada. Os resultados, que podem ser lidos no Quadro 1, mostram que (1) relativamente à escala da realidade, o α é considerado adequado nas dimensões Igualdade, Inclusão, Discriminação, Convivialidade e Bem-estar; é considerado moderado nas dimensões Equidade, Retribuição e Respeito e baixo na dimensão Cuidar. (2) Em relação à escala da idealidade, o referido valor é tido como adequado em todas as dimensões excepto Participação e Cuidar, nas quais é considerado moderado. (3) Globalmente, o valor de α é considerado adequado nas dimensões Igualdade, Equidade, Retribuição, Respeito, Inclusão, Convivialidade e Bem-estar; moderado, nas dimensões Participação e Discriminação e baixo na dimensão Cuidar.

A fim de verificar se eram significativas as diferenças entre as médias da escala de realidade e as da idealidade na escola X e na escola Y, realizou-se o teste *T-Student com amostras emparelhadas*. Os resultados mostram que, em ambas as escolas, todas são significativamente diferentes ($p. < 0.05$), com excepção da dimensão equidade, que apresenta $p. > 0.05$. Calcularam-se ainda as correlações entre a escala de realidade e a de idealidade em cada escola: na escola Y, as correlações são moderadas, sendo elevadas nas dimensões *Justiça Retributiva* ($r=0,585$), *Inclusão* ($r=0,573$) e *Cuidar* ($r =0,521$). Na escola X as escalas apresentam correlações moderadas, sendo os valores significativos para todas as dimensões ($p. < 0.05$), excepto na dimensão *Discriminação* ($p. > 0.05$) (Seiça, 2015).

Quadro 1: Consistência Interna dos Itens Referentes à Realidade e Idealidade das Dimensões de Justiça

Dimensão de justiça	Sub-dimensões	Itens	α de Cronbach		
			Realidade	Idealidade	Global
Justiça distributiva	Igualdade	1, 2, 3, 6, 7	0,828	0,842	0,818
	Equidade	8,10, 12, 13,14, 25, 28, 56	0,652	0,721	0,767
Justiça retributiva	Retribuição	11, 15, 27, 44, 50, 52, 55, 57	0,652	0,740	0,820
Justiça como reconhecimento	Respeito	22, 23, 29,39, 45, 59,65	0,700	0,780	0,791
	Participação	4, 5, 33, 48	0,567	0,697	0,639
	Inclusão	46, 47, 49, 51, 53, 60, 66, 68	0,756	0,853	0,849
Justiça como cuidar	Discriminação	9, 16, 18, 19,24, 43, 58	0,714	0,734	0,692
	Cuidar	22, 26, 61, 64	0,612	0,666	0,680
Justiça convivencial	Convivialidade	17, 20,21, 38, 40, 41 42, 54, 62, 69	0,763	0,845	0,833
	Bem-estar	30, 31, 32, 34, 35, 36,37, 63, 67	0,769	0,896	0,857

Fonte: Seiça, A. B (2015). *Labirintos da justiça na escola. Representações e práticas de alunos e professores. Tese de Doutoramento, Repositório da Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.*

IV. PRINCÍPIOS DE JUSTIÇA NA ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES E NA DISTRIBUIÇÃO DOS BENS EDUCATIVOS

a) *Justiça da escola: seleção ou inclusão?*

As políticas organizacionais da Escola X e da Escola Y parecem guiar-se por justiças distintas, como os excertos das declarações dos respectivos directores permitem constatar. Afirma o director da Escola X que pretende cumprir escrupulosamente a legislação relativa ao limite de idade para frequência da escolaridade obrigatória; por isso, qualquer aluno que, tendo 18 anos, queira inscrever-se no 10.º ano, verá recusada a sua inscrição. Justifica a sua decisão nos seguintes termos:

Porque eu entendo que têm o direito e a obrigação e o dever de criar condições para que aqueles que querem aprender aprendam. (...) Nós temos que rentabilizar ao máximo os poucos recursos que temos. E nós não podemos continuar a desperdiçar coisas que andámos a fazer ao longo de toda essa vida ... Nós começamos todos a ter que pensar na forma de tornar menos pesado o encargo que cada escola tem.

É, pois, em nome da eficiência da escola e da escassez de recursos financeiros que se justificam medidas seletivas, reservando aos alunos interessados no sucesso académico os recursos educativos e os bens educacionais.

O director da escola Y, por outro lado, afirma o seu compromisso com uma política de inclusão:

Entendemos que um aluno, mesmo que falte um mês para terminar as aulas, deve ser integrado (...) por vários motivos: primeiro, pela aprendizagem; segundo, pela inclusão social; terceiro, para evitar que esse miúdo cresça na rua e faça as piores asneiras. Que os nossos políticos não são inteligentes, porque miúdo na rua é mais perigoso e mais caro do que miúdo na escola; e é mais barato pagar professores do que pagar polícias e é mais barato pagar professores do que pagar cidadãos na prisão e é mais barato pagar professores do que pagar tribunais.

Curiosamente, a justificação para este procedimento que, de forma assumida, contorna por vezes a legislação em vigor, recorre também a argumentos de natureza económica, realçando os ganhos sociais que a inclusão escolar proporcionará, em sintonia aliás com orientações da OCDE para a educação.

V. PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES

A partir da análise de conteúdo de entrevistas em profundidade, da análise documental incidente sobre documentos orientadores das Escolas e de dados de observação de reuniões docentes, foram elaboradas as perspetivas dos professores sobre dimensões de justiça dominantes na escola e os princípios e valores de justiça envolvidos nas deliberações e práticas escolares.

a) *Igualdade e equidade ou igualdade versus equidade?*

Em ambas as escolas são vários os princípios de justiça que presidem à distribuição dos bens educativos e à organização das práticas docentes. Solicitados a pronunciarem-se sobre as práticas que consideram mais justas, os professores da Escola X dividem-se entre práticas igualitárias e práticas diferenciadoras, numa perspectiva de equidade, enquanto os da Escola Y privilegiam práticas de cuidar conducentes à inclusão de todos.

Igualdade. Adotando o princípio da igualdade como orientador dos seus procedimentos, afirma um professor da Escola X: “A escola deve tratar os alunos de forma igualitária; não deve tolerar situações que não apontem para a igualdade”. Fiel à ideia de escola pública como garantia da igualdade de oportunidades, este docente privilegia a igualdade formal de todos os alunos perante a instituição e mostra-se convicto de que será esta a melhor forma de combater a discriminação e promover a inclusão.

Equidade. Ponto de vista diferente apresenta outra docente da mesma escola, que afirma preferir a equidade à igualdade: “Eu acho que a equidade é aquilo que me guia. A igualdade só existe em termos de oportunidades. Nós somos todos diferentes e é como diferentes que devemos ser considerados”. A perspectiva da docente indica atenção às diferenças individuais e, nessa medida, a preocupação com os percursos distintos de cada aluno, uma vez assegurada a igualdade de oportunidades em face da escola.

b) *Inclusão e cuidar*

Na escola Y são outros os princípios de justiça convocados, como se constata nas afirmações de uma docente, que refere os princípios de inclusão e de cuidar: “Se não formos nós a cuidar, quem é que vai cuidar? Nós aqui somos pais, somos mães, nós somos tudo!”. Com efeito, os docentes desta escola são muitas vezes chamados a cuidar dos alunos num sentido mais assistencial do que formativo: alimentação, cuidados de saúde, vestuário, acompanhamento. Embora reconhecendo a pertinência desta dimensão do cuidar na escola Y, alguns docentes mantêm um olhar crítico sobre tais práticas, admitindo a possibilidade de efeitos contraproducentes, como a criação de dependências que não deixarão de adiar a autonomização dos alunos, ou a criação de situações que poderão ser sentidas e interpretadas por eles como discriminatórias.

Diferenciar para reduzir desigualdades de partida. Na perspectiva de outra docente, a diferenciação equitativa é a resposta necessária à diversidade dos alunos: “Nesta escola nós temos de dar uma resposta à diversidade (...) porque eles estão a níveis muito diferentes na mesma turma”. Isto é, perante a diversidade cultural dos alunos e os

diferentes níveis cognitivos que apresentam, a diferenciação é o procedimento que se impõe, fundamentada no princípio de equidade como forma de aproximação a uma maior igualdade de resultados. No entanto, pensam alguns professores que o recurso frequente a percursos curriculares alternativos, associado à opção de agrupamento dos alunos por níveis de desempenho, pode contribuir para o crescimento de desigualdades que, supostamente, à escola caberia minimizar.

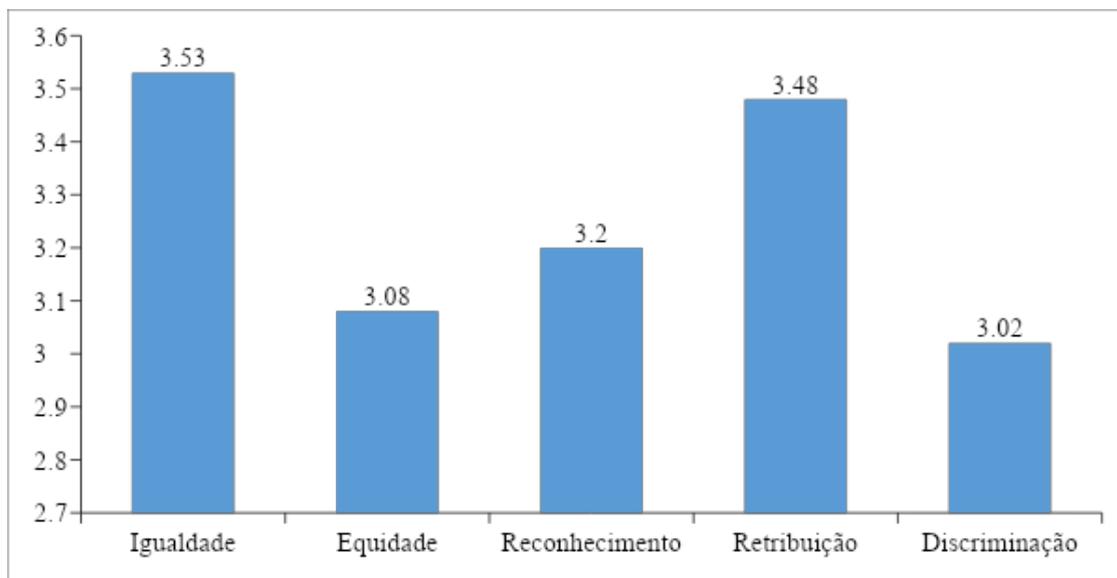
VI. PONTO DE VISTA DOS ALUNOS

As perspetivas dos alunos acerca da justiça da e na escola foram elaboradas a partir de entrevistas semiestruturadas e de dados do questionário intitulado *A minha ideia de justiça na escola* (referido e

caracterizado em III), organizado em duas escalas: uma de realidade, relativa às percepções de justiça na escola; a outra de idealidade, relativa aos ideais de justiça dos alunos. Foram contempladas as dimensões de justiça distributiva (Grisay, 1984; Demeuse, Crahay & Monseur, 2001; Crahay et al., 2003; Dubet & Duru-Bellat, 2004), retributiva, reconhecimento (Young, 1990; Taylor, 1998; Fraser, 1997, 2003) e cuidar (Noddings, 1997).

a) Dimensões de justiça na escola: realidade e idealidade

Como avaliam os alunos a justiça da escola e quais as dimensões que, do seu ponto de vista, mais se manifestam no quotidiano escolar é o que as Figuras 1 e 2 permitem ler.



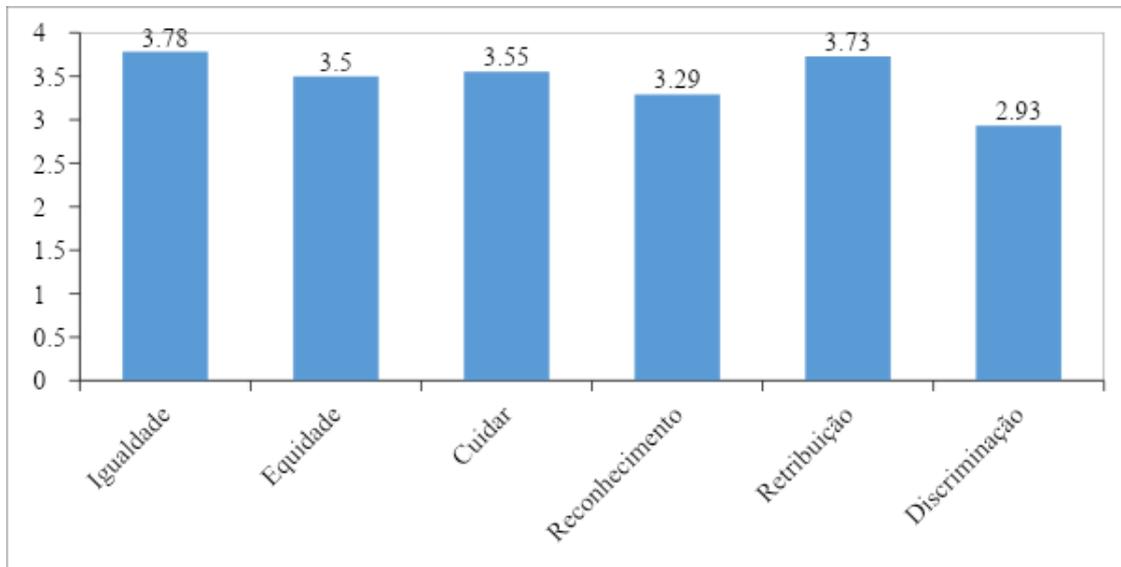
Fonte: Seiza (2016). *Labirintos da justiça na escola: perspetivas de alunos e professores*

Figura 1: Percepções de Justiça dos Alunos na Escola X

Assim, aos olhos dos alunos de ambas as escolas, a igualdade será a dimensão de justiça mais cultivada, logo seguida da justiça retributiva. Estas percepções revelam alguma discrepância relativamente aos princípios de justiça enunciados pelos professores, sobretudo na Escola Y, onde estes atribuem maior relevância ao cuidar e à diferenciação equitativa. Em ambas as escolas, também, a retribuição pelos desempenhos académicos e pelo comportamento é avaliada globalmente como justa e parece ser a segunda grande dimensão da justiça escolar. Já a dimensão reconhecimento, que envolve respeito, inclusão e participação, é avaliada pelos alunos sobretudo os da Escola X, como menos justa do que as dimensões anteriormente referidas.

Quanto ao cuidar, os alunos da escola X não lhe fazem referência, em sintonia, aliás, com o facto de tal dimensão de justiça, nesta escola, ser

entendida pelos professores, essencialmente, como acompanhamento e estímulo do desenvolvimento global, no sentido da autonomização. Deste modo, compreende-se que as práticas de cuidar não sejam percecionadas pelos alunos como manifestações duma justiça distinta da que está envolvida na relação pedagógica, seja ela distributiva, retributiva ou de reconhecimento. Para os alunos da Escola Y, pelo contrário, a dimensão de cuidar é percebida como autónoma, dadas as formas que assume nesta escola, claramente distintas das práticas de ensino.

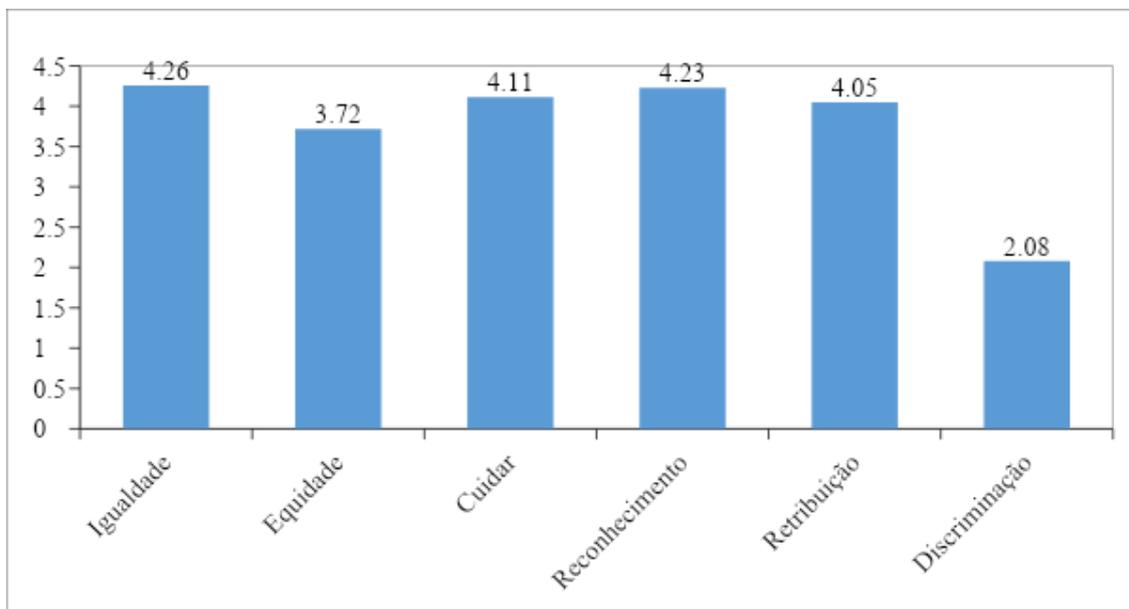


Fonte: Seiza (2016). *Labirintos da justiça na escola: perspectivas de alunos e professores*

Figura 2: Percepções de Justiça dos Alunos na Escola Y

Olhando agora os ideais de justiça dos alunos, representados nas Figuras 3 e 4, os alunos da Escola X privilegiam a igualdade e o reconhecimento. A justiça

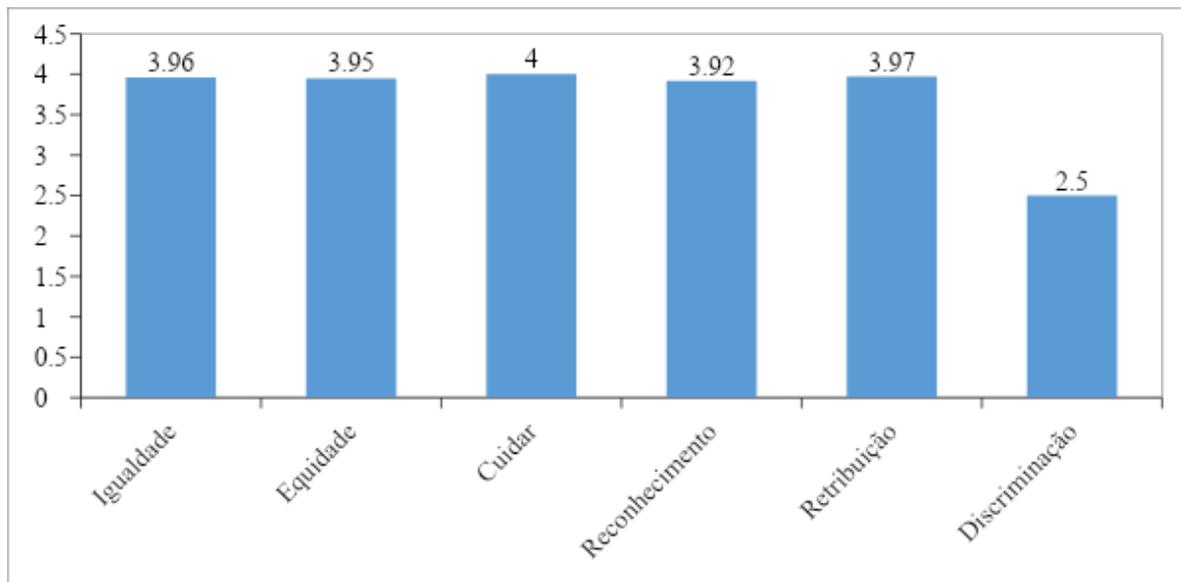
idealizada é também retributiva e de cuidar; a dimensão equitativa parece ser a menos valorizada, como se houvesse nela uma sugestão discriminatória.



Fonte: Seiza (2016). *Labirintos da justiça na escola: perspectivas de alunos e professores*

Figura 3: Ideais de Justiça dos Alunos da Escola X

A relevância atribuída ao ideal de cuidar parece sugerir que os alunos gostariam de usufruir de maior atenção dos professores às suas necessidades ou dificuldades pessoais, num sentido que ultrapassaria o âmbito das aprendizagens académicas. Aparentemente, este entendimento do cuidar articula-se com a dimensão de reconhecimento, que envolve o respeito e o tomar do aluno como sujeito da sua formação, ao qual devem ser garantidos os direitos de manifestação, de participação, de iniciativa pessoal.

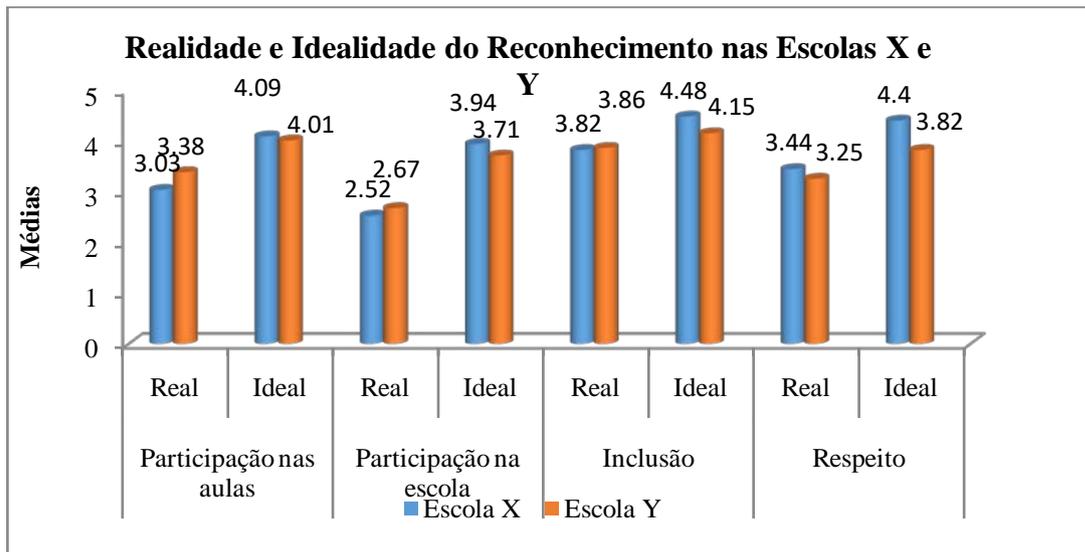


Fonte: Seíça (2016). *Labirintos da justiça na escola: perspectivas de alunos e professores*

Figura 4: Ideais de Justiça dos Alunos da Escola Y

Por sua vez, os alunos da *Escola Y* parecem não destacar nenhum ideal de justiça, e apenas a dimensão do cuidar ganha um maior relevo, como mostra a *Figura 4*. Idealizam uma escola globalmente justa, que cuide, que valorize o empenhamento e o bom comportamento e penalize as manifestações de indisciplina, que reduza as situações sentidas como discriminatórias. O ideal de escola justa é igualitário e, ao mesmo tempo, equitativo, como se os alunos não vissem incompatibilidade entre estes ideais.

Globalmente avaliadas como justas, as duas escolas parecem no entanto ser pouco justas no que se refere à participação enquanto dimensão de justiça como reconhecimento, distanciando-se claramente do ideal de justiça. A *Figura 5* mostra que esta distância é mais acentuada na *Escola X*, em particular para as médias relativas à participação na escola. De resto, é nesta escola que são maiores as diferenças entre as médias da realidade e as da idealidade também no que se refere à inclusão e ao respeito.



Fonte: Seíça, A. B (2015). *Labirintos da justiça na escola. Representações e práticas de alunos e professores. Tese de Doutoramento, Repositório da Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.*

Figura 5: Comparação entre a Realidade e a Idealidade da Justiça como Reconhecimento

Os alunos da *Escola Y* avaliam de forma mais positiva do que os da *Escola X* a realidade da inclusão e da participação; estes, por sua vez, consideram-se mais respeitados e mais respeitadores da escola e dos professores do que os primeiros e o seu ideal de respeito é também mais elevado. A inclusão é o ideal de justiça que os alunos de ambas as escolas mais valorizam; em segundo lugar, os alunos da *Escola X* prezam o respeito, enquanto os da *Escola Y* consideram prioritária a participação nas aulas. Todas as médias relativas à idealidade da justiça como reconhecimento são mais elevadas na *Escola X*, ao mesmo tempo que todas as médias da realidade, com a exceção já referida do sentimento de respeito, são inferiores às registadas na *Escola Y*.

Em suma: entre os alunos das duas escolas são notórios diferentes interesses e concepções de justiça; na *Escola X*, o ideal de justiça é a igualdade, ideal que se harmoniza com a concepção de práticas justas dos professores, preferencialmente igualitárias. Na *Escola Y*, o primeiro interesse de justiça dos alunos é o cuidar, coincidente com a prioridade de justiça dos professores. No entanto, os alunos atribuem idêntico valor de justiça à igualdade e à equidade, enquanto os professores privilegiam práticas de diferenciação e, nessa medida, a justiça como equidade. O facto de, em ambas as escolas, os alunos avaliarem algumas práticas e situações como discriminatórias poderá não ser alheio a esta concepção de justiça como igualdade e, conseqüentemente, ao entendimento da diferenciação como injusta.

VII. NOTAS FINAIS

Pretende-se, neste artigo, lançar um olhar questionador, reflexivo e crítico sobre as dimensões de justiça envolvidas na educação escolar. A identificação das dimensões de justiça que caracterizam uma determinada escola e das perspectivas de alunos e professores sobre a justiça da e na escola afigura-se da maior relevância para que a educação possa promover uma maior igualdade social, para que a escola possa ser mais inclusiva, mais democrática, mais participada, mais emancipadora. As políticas de discriminação positiva de que foram alvo escolas implantadas em territórios de intervenção prioritária (TEIP) produziram efeitos positivos na redução do abandono escolar e na melhoria de comportamentos disruptivos. Contribuíram, portanto, para a inclusão dos alunos, para uma maior valorização da escola e das aprendizagens que proporciona. No entanto, os efeitos não têm sido tão notórios no que diz respeito ao sucesso académico e são reais os riscos de esta limitação ser geradora de discriminação social. Parece, pois, que a esta forma de inclusão é limitada já que, ao não assegurar iguais oportunidades de sucesso, ao orientar muitos jovens precocemente para percursos curriculares profissionalizantes ou para o mercado de trabalho sem

formação especializada, perpetuará desigualdades que, supostamente, pretendia combater.

Afigura-se, por isso, urgente repensar a escola, as suas finalidades e possibilidades, para que se procure uma consciência mais crítica sobre os significados da justiça em educação, fazendo ouvir as diversas vozes dos que vivem e fazem a escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Crahay, M., Baye, A., Demeuse, M., Nicaise, J., & Straeten, M-H. (2003). *L'équité des systèmes éducatifs européens*. Liège: Service de Pédagogie Théorique et Expérimentale.
2. Colnerud, G. (2006). *Justice in classrooms*. Paper presented at the Nordic Education Research Association Meeting (NERA), Örebro.
3. Demeuse, M., Crahay, M. & Monseur, (2001). Efficiency and equity in education. In Hutmacher, W., Cochrane, D. & Bottani, N. (eds), *In pursuit of equity in education* (pp. 65-91). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
4. Derouet, J. L. (Dir.) (2000). *L'école dans plusieurs mondes*. Bruxelas: De Boeck.
5. Estêvão, C. V. (2002). Justiça complexa e educação. Uma reflexão sobre a dialectologia da justiça em educação. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 64, 107-134.
6. European Commission/EACEA/Eurydice, 2020. *Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance*. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
7. Fraser, N. (1997). *Justice interruptus*. New York: Routledge.
8. Fraser, N., & Honneth, A. (2003). *Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange*. New York: Verso.
9. Grisay, A. (1984). Quels indicateurs pour quelle réduction des inégalités scolaires? *Revue de la direction générale de l'organisation des études*, n.º 9, 3-14.
10. Honneth, A. (2011). *Luta pelo reconhecimento. Para uma gramática moral dos conflitos sociais*. Lisboa: edições 70.
11. IAVE (2021). *Estudo Diagnóstico das Aprendizagens, Volume II – O papel do contexto no desempenho dos alunos*. Lisboa: Instituto de Avaliação Educativa.
12. Noddings, N. (1997). A morally defensible mission for schools in the 21st century. In E. Clinchy (Ed.), *Transforming public education: A new course for America's future* (pp. 27-37). New York: Teachers College.
13. OECD (2020), *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.

14. Rawls, J. (1994). *A theory of justice*. Cambridge: The Belknap Press.
15. Sandel, M. (2005). *O liberalismo e os limites da justiça*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
16. Sandel, M. (2011). *Justiça. Fazemos o que devemos?* Lisboa: Presença.
17. Seíça, A. B (2015). *Labirintos da justiça na escola. Representações e práticas de alunos e professores*. Tese de Doutoramento, Repositório da Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
18. Seíça, A. B (2016). *Labirintos da justiça na escola: perspetivas de alunos e professores*. Santo Tirso: De Facto Editores.
19. Seíça, A. B. & Sanches, M. F. C. (2013). School Equity: The Students' Perspectives in Diverse school Contexts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116 (2014): 2015 – 2022.
20. Sen, A. (2010). *A ideia de justiça*. Coimbra: Almedina.
21. Taylor, C., Appiah, K., Habermas, J., Rockefeller, S., Walzer, M., & Wolf, S. (1998). *Multiculturalismo*. Lisboa: Instituto Piaget.
22. Walzer, M. (1999). *As esferas da justiça. Em defesa do pluralismo e da igualdade*. Lisboa: Presença.
23. Young, I. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton: Princeton University Press.

