

Aline Bernardes Seica

LABIRINTOS DA JUSTIÇA NA ESCOLA

PERSPETIVAS
DE ALUNOS E
PROFESSORES

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Labirintos da Justiça na Escola: Perspetivas de Alunos e Professores

AUTOR

Aline Bernardes Seça

IMPRESSÃO E ACABAMENTO

Printhauss

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Eusébio André Machado

DEPÓSITO LEGAL

414490/16

EDITOR

Paulo Cardo

ISBN

978-989-8557-76-6

CAPA E DESIGN

Carlos Gonçalves

DATA

1ª Edição, Santo Tirso, outubro de 2016



© EDIÇÃO

DE FACTO EDITORES

Rua Dr. Francisco Sá Carneiro, 34 – 3º Dto
4780-448 Santo Tirso – Portugal
geral@defactoeditores.pt
www.defactoeditores.pt



Reservados todos os direitos.
Esta edição não pode ser reproduzida nem transmitida, no todo ou em parte, sem prévia autorização da editora.

ÍNDICE

Prefácio	9
-----------------------	---

Introdução	15
-------------------------	----

CAPÍTULO I

QUESTIONAMENTO DA JUSTIÇA EDUCATIVA: ÂMBITO E CONTEXTO

A Escola e a sua Eticidade: Conceito de <i>Ethos</i> Escolar	23
---	----

Políticas Educativas Europeias e Legislação Educacional Portuguesa: Que lugar para a Justiça?	29
--	----

Problema de Investigação e Questões Orientadoras	46
---	----

Metodologia	50
--------------------------	----

CAPÍTULO II

PERSPETIVAS TEÓRICAS DE JUSTIÇA EDUCATIVA

Construção da Escola Democrática como Objetivação da Justiça Educativa	58
---	----

Da Justiça como Categoria Filosófica e Sociológica às Dimensões da Justiça Escolar	63
---	----

Repercussões Educacionais dos Paradigmas de Justiça como Reconhecimento e Distributiva	74
Igualdade e Justiça Distributiva	81
Igualdade e Equidade na Distribuição dos Bens Educativos	85
Justiça como Cuidar	91
Síntese Conclusiva	93

CAPÍTULO III

REPRESENTAÇÕES E PRÁTICAS DE JUSTIÇA DOS SUJEITOS EM SITUAÇÃO

Princípios de Justiça Orientadores da Ação Docente	96
Práticas de Equidade e Princípio da Diferença	97
Práticas Igualitárias e Princípio da Igualdade de Oportunidades	100
Justiça retributiva: “O trabalho é que devia contar, muito”	104
Reconhecimento: “Justiça seria ouvirem mesmo o que eu estou a dizer”	105
Discriminação: “São sempre as melhores alunas que eles puxam mais”	107
<i>Ethos</i> Escolar e Emergência de uma Justiça Dominante	
<i>Escola das Oliveiras: Elogio da Excelência</i>	109
Princípios Orientadores do <i>Ethos</i> Escolar: “Temos que ser mais rigorosos e mais exigentes naquilo que os nossos jovens têm que dar na escola”	112
Dominância da participação e do mérito	114
<i>Escola das Amendoeiras: Missão Salvífica?</i>	116
Lineamentos do <i>Ethos</i> Escolar: “Eu entendo que a escola deve ser um mosteiro”	117

Disciplina e civismo: “Nós também temos de ser duros e repressivos, ou não há clima de aprendizagem”	118
Dominância da diversidade e da participação	119

CAPÍTULO IV

CONCLUSÕES

Labirintos da Justiça Escolar: Que Caminhos?	123
As Justiças na Escola das Oliveiras e na Escola das Amendoeiras: os Caminhos dos Labirintos?	127
Justiça como Igualdade	128
A igualdade segundo os professores	128
A igualdade segundo os alunos	130
Justiça como Equidade	131
Diferenciação: equidade ou discriminação?	131
“Para mim são todos iguais, mas não os posso tratar todos da mesma maneira”: Igualdade versus Equidade ou Igualdade e Equidade?	136
O Lugar do Reconhecimento e a Justiça que lhe é Própria	138
Justiça do Cuidar	139
Reflexões Finais	141
Anexo	143
Referências	145

AGRADECIMENTOS

Aos Diretores e às equipas diretivas das escolas que acolheram este projeto.

A todos os professores e alunos que, de forma generosa, me receberam nas suas escolas, salas de reunião e aulas.

Aos auxiliares de educação pela colaboração quando foi necessária.

À Professora Doutora Maria de Fátima Chorão Sanches e ao Professor Doutor Carlos Estêvão pelo apoio e pelo estímulo ao longo destes anos.

À Fundação para a Ciência e Tecnologia pelo apoio financeiro concedido.

Aos colegas Susana Seiça, João Ribeiro e Amaro da Silva pela colaboração nos pilotos do questionário e da entrevista.

A Lourenço Viana, Patrícia Gamboa, Pedro Palrão e Rita Alves, meus colaboradores para a transcrição de entrevistas e tratamento de questionário.

Aos meus familiares e amigos pelo encorajamento e pela confiança.

E à Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação e à De Facto Editores pelo prémio atribuído – a publicação deste livro.

A todos a minha gratidão.

PREFÁCIO

O discurso já longo e controverso sobre a justiça evoluiu em obediência a uma multiplicidade de significações entre mundos diversos, em torno de construção das esferas da justiça e, em particular, da relação entre Estado, sociedade e educação. A análise das teorizações contemporâneas nesta área dá saliência aos paradigmas clássicos, ao racionalismo aliado ao universalismo a que se juntam teorias de feição liberal e as que se situam na pós-modernidade. No confronto entre eles, destaca-se a “justiça complexa”, conceito defendido tanto em perspectivas de natureza racionalista como de raiz liberal, e que adquiriu centralidade pela fecundidade de pensamento crítico que originou. Este quadro de pensamento historiciza a ideia justiça à luz dos contextos culturais em que as comunidades locais se inserem; e pluraliza-a entre diversas esferas sociais. Mas também a diferencia em entendimentos que se vão construindo ao longo do tempo, de acordo com princípios e valores influenciadores das diversas “esferas distributivas” dos bens sociais comuns.

Numa visão evolutiva da justiça complexa, importa salientar que, perante a multiplicidade de ‘justiças’ inerentes à “pluralidade de mundos”, alguns autores denunciam “contaminações” e até antinomias emergentes entre princípios de justiça. É nesta ampliação de objectos de análise e aprofundamento crítico que se inscreve, entre outros, o pensamento de Boaventura Sousa Santos, chamando a atenção para a constituição de “topoi emancipatórios” locais, para o seu funcionamento combinatório,

“em constelações”, e para a possibilidade de se transformarem em “topoi gerais” quando legitimados em praxis por outras comunidades.

As críticas pós-modernas às posições contratualistas liberais, tanto como, às lacunas e abstraccionismo inerentes ao universalismo, têm sido fecundas pela premência dos problemas que impuseram mudanças na ordem social e educativa. Relevantes, também, porque deram proeminência e pugnaram por direitos (inexistentes) de justiça, do respeito e do reconhecimento, e porque abriram espaço crítico para a reinterpretção do princípio da igualdade de oportunidades. Havia, por certo, questões negligenciadas ou relegadas para segundo plano, questões de “imperialismo cultural”, de identidade e do direito à diversidade, problemas de dominação e violência, de género e etnicidade. Havia questões de justiça social e de cidadania (ignoradas, ocultadas); questões urgentes no campo da educação, resultantes de políticas ambivalentes ou inoperantes; questões com implicações na exclusão, insucesso escolar e marginalização social e escolar, e no funcionamento das instituições.

Salienta-se a permanência de múltiplas aporias nos diversos quadros de pensamento, tal a complexidade dos mundos de justiça e a diversidade das lógicas de argumentação que os legitimam. Por um lado, permanece a oposição entre universalismo e justiças de reconhecimento, tal como não se atenuaram as críticas às perspectivas liberais da justiça, em particular da justiça educativa. Também no campo teórico da retribuição, da equidade e igualdade se repõem interrogações sobre que formas e limites de regulação definir ao nível das várias esferas de interacção.

No actual quadro global de crise das economias e fortalecimento de sociedades neoliberais, a justiça social referencia-se a novas problemáticas, em particular, no domínio educativo. Com efeito, a escola enfrenta hoje desafios primordiais: conciliar eficácia e justiça; desenvolver culturas escolares que não ponham em contradição princípios de justiça; criar condições para um “ethos” que espelhe uma escola justa. Certo é que as políticas recentes europeias e nacionais assentam na urgência de um

ensino que prepare os alunos para, no futuro, enfrentarem a competitividade de mercados cada vez mais incertos e fugazes; que realizem as aspirações pessoais diferenciadas dos jovens; e que promovam a justiça social pela atenuação das desigualdades de partida. Urgem, em consequência, práticas de reconhecimento e de diferenciação na esfera das políticas e da praxis escolar. No entanto, em flagrante contradição, tem sido dominante a subordinação da educação às necessidades e aos interesses dos mercados, esperando, assim, construir uma escola que contribua activamente para atenuar as persistentes desigualdades sociais.

Os contextos actuais globalizados criam aos países e às escolas problemas e dilemas de resolução cada vez mais improvável. Compreende-se a urgência das mudanças de políticas nacionais e internacionais, sempre justificadas em termos de progresso, do conhecimento, da criação de empregos, reduzir a pobreza, e promover “maior coesão social”. Nesse sentido, o discurso político tem enfatizado a importância da justiça dos sistemas educativos e da distribuição equitativa das competências e dos conhecimentos (OCDE, 2007). Mas até que ponto não serão os interesses económicos a motivar a adopção de medidas de equidade e inclusão, em virtude dos custos do insucesso escolar e dos gastos sociais com as pessoas marginalizadas? Até que ponto a necessidade de aumentar a “eficácia e eficiência” dos sistemas educativos não está associada a razões de “rigor orçamental”, já que, em vários países, um investimento maior em educação nem sempre tem correspondido a uma melhoria dos resultados? São questões já abordadas em estudos recentes, nos quais a educação sobressai como esfera de justiça, por excelência, situada na encruzilhada da pluralidade semântica e aparente incomunicabilidade entre mundos sociais divergentes. Que justiças predominam, então, em escolas movidas por finalidades meritocráticas? Que congruência e convivência com pedagogias de inclusão e do cuidar? Que finalidades e opções apresenta o currículo? Qual a estrutura de turmas? Que critérios de avaliação e de

disciplina escolar? E, afinal, que impacto têm na construção da justiça educativa as decisões relativas ao funcionamento e organização escolar?

Os estudos sobre justiça na esfera educativa são ainda escassos em Portugal, devendo-se a Carlos Alberto Estêvão os trabalhos pioneiros nesta área de investigação. É também neles que a autora deste trabalho se inspira. A presente investigação – original, inovadora, rigorosa e crítica – tem fundamento conceptual nesta problemática geral da justiça educativa. Ela adquire consistência na convergência analítica e interpretativa que estabelece entre diversas abordagens teóricas - ética filosófica, filosofia política, contributos da sociologia e, em lugar central, os paradigmas da justiça, tal como evoluíram em confronto e fecundidade das respectivas soluções argumentativas. Este livro é também relevante pelo exame crítico das políticas europeias e dos programas postos em prática em Portugal nas últimas décadas. Mas, sobretudo, porque interroga a sua eficácia em termos de justiça escolar e social.

Aline Seiça percorre, descobre, analisa, interpreta e tenta compreender os ***Labirintos da Justiça na Escola***, dando a conhecer, em primeiro lugar, de que modo coexistem ou se entrecrocaram distintas perspectivas de justiça na praxis da escola. Nos primeiros capítulos conceptualiza a problemática do estudo a realizar, clarificando a complexidade, prevalência e multiplicidade labiríntica dos caminhos teóricos de justiça. Realiza depois o mapear do labirinto empírico que lhe permite fazer sobressair e ver a nova luz questões das mais prementes na sociedade portuguesa actual. Numa pluralidade de mundos plena de antinomias, que orientações de justiça têm sustentado o evoluir das políticas de educação? Como se transladam para a acção quotidiana das escolas, dos professores e dos alunos? Que limites e obstáculos a uma *escola justa* se geram em função de concepções de justiça dos actores e da praxis escolar? Que educação para uma cidadania democrática e socialmente mais justa? Que impacto no *ethos* da escola? Que concepções de justiça dão forma ao papel

desempenhado pelos professores? Que praxis escolar contribui de modo mais fecundo para uma escola justa?

Aline Seiça põe em evidência a polissemia e poliarquia das ideias de justiça tal com foram percebidas e construídas nas escolas por alunos e professores. Mostrou também a não linearidade e sinuosidade labiríntica dos caminhos da justiça educativa. Apesar dos escolhos, dos desvios e das contradições entre princípios de justiça, a escola pública em Portugal intenta perspectivar-se como espaço privilegiado do direito à educação, como território de justiças onde interagem múltiplas “esferas públicas”. Por um lado, são escolas cuja organização está referenciada a diferentes “mundos de justiça”. Por outro lado, persiste o ideal de uma escola universal, dotada de uma *gramática escolar* única e normalizada.

As escolas retratadas neste livro apresentam diferenças e discordâncias até entre alunos e professores no que respeita às concepções de justiça igualitária e de equidade. Como a autora refere, os caminhos da justiça “têm obstáculos, meandros e bifurcações”. Num caso, o labirinto da justiça escolar apresenta uma configuração simples, talvez pela homogeneidade da comunidade escolar e consenso prevalente entre professores e director relativo a uma pedagogia focada no mérito. Meritocracia pedagógica dominante, inscrita no projecto educativo da escola, mesmo reconhecendo que o ideal igualitário poderá ser ‘contaminado’. Noutro caso, a complexidade do labirinto é maior pela conflitualidade latente entre prioridades educativas, definidas e estabelecidas em contrato oficial. Há um compromisso de eficácia centrada e definida por resultados a que a escola se obriga, em aparente colisão com os imperativos de inclusão e diferenciação, e que influenciam as concepções e vivências de justiça dos alunos nesta outra escola.

A transformação e construção de sociedades mais justas devem-se em muito à adesão a valores, princípios éticos, ideias de justiça. A sua influência propaga-se ao rumo a dar à educação; às políticas de participação, igualdade e liberdade; à valorização da cidadania democrática; e,

em particular, ao modo de conceber a relevância, ao papel atribuído à escola e à praxis de professores e alunos. Não se trata apenas de reduzir o abandono escolar precoce e de melhorar os níveis de sucesso escolar nas comparações internacionais. Há agora problemas novos que requerem a transformação profunda da escola existente: que o reconhecimento da diversidade dominante em muitas escolas não colida nem destrua a sua praxis democrática; e que a mudança privilegie a justiça de cuidar. Enfim, uma *escola justa* que seja igualitária mas que não minimize a justiça de reconhecimento.

Lisboa, Agosto, 2016-08-31
Maria de Fátima Chorão Sanches



INTRODUÇÃO

Muito se tem esperado da educação, concebida como geradora de sociedades mais interessadas na realização do *bem comum*, mais justas na partilha dos bens comuns. No entanto, afigura-se cada vez mais pertinente o questionamento da justiça em diversos domínios das sociedades contemporâneas. Sociedades de conhecimento e de informação, nem por isso os bens daí decorrentes são justamente repartidos ou deles se pode dizer que são *bem comum*. E é significativo nestas sociedades o número de pessoas que, apesar de escolarizadas, estão afastadas do usufruto das suas vantagens, com o conseqüente crescimento da desigualdade de oportunidades de realização profissional, pessoal e social, com repercussões nas formas de vivência comunitária e nas práticas de cidadania. Parece, então, que se tem investido pouco numa educação para a justiça e que talvez não se tenha feito melhor quanto a justiça na educação. Certamente que a justiça educativa extravasa o âmbito da escola e que é a montante desta que são decididas as grandes opções políticas em matéria de educação; contudo, é na escola que as políticas são objetivadas e as práticas daí resultantes afetam positiva ou negativamente as experiências de justiça dos sujeitos envolvidos, razões que justificam a indagação acerca da justiça escolar, das ações que a realizam, das percepções e idealizações que alunos e professores têm dela. É esta problemática que o presente estudo aborda, procurando a identificação e compreensão das formas

e dimensões de justiça envolvidas na educação escolar, assim como das representações que professores e alunos constroem sobre elas.

A agudização das crises sociais dos últimos anos, sintomáticas do estado da justiça, o enfraquecimento das formas de participação democrática e o crescente desinteresse dos cidadãos relativamente às questões políticas, o ceticismo quanto ao poder e isenção das instituições do Estado parecem ter levado vastos sectores da sociedade contemporânea a olhar a educação em geral e a educação para a cidadania em particular como uma profilaxia de “doenças” sociais, como a violência, a intolerância ou fundamentalismos de ordem diversa — todas elas interpretáveis como desordens da justiça. Ela seria também um meio de inverter a tendência mercantilizadora e neoliberal, que percorre o mundo pós-moderno, para a redução dos cidadãos a consumidores e utentes dos serviços, públicos ou privados, postos à sua disposição. Assim, duas necessidades, distintas mas articuladas, parecem guiar hoje a educação para a cidadania: uma é a de proporcionar o conhecimento da organização do Estado e dos órgãos de soberania, na esperança de combater o desinteresse pelos assuntos políticos; a outra é a de preparar para a prática da democracia, estimulando a participação e o empenhamento em causas comuns. Há ainda quem considere que caberia também à escola a educação para o mundo do trabalho, tendo em conta que a profissionalidade é uma dimensão fundamental da cidadania a requerer competências específicas que a prática escolar deveria desenvolver nos jovens (Torney-Purta & Wilkenfeld, 2009).

Estudos portugueses recentes mostram um fraco interesse dos alunos pelo exercício da cidadania social e política e, mais especificamente, da cidadania escolar (Sanches, 2007; Sanches & Seíça, 2007); mostram ainda que a cidadania é entendida sobretudo em sentido relacional, centrada no civismo e no cumprimento de deveres (Sanches, Solano, Seíça & Cochito, 2004), denotando um certo desinvestimento pedagógico em práticas de cidadania escolar que sejam potenciadoras duma participação crítica

na vida pública. Haverá por isso razões para questionar a possibilidade de as escolas realizarem uma educação para a cidadania que conduza a resultados consentâneos com as finalidades pretendidas, nomeadamente as que se referem à participação democrática e à cidadania política, se elas próprias não forem espaços democráticos de participação nos quais os alunos aprendam, pela vivência quotidiana, a ser cidadãos. Ora, quais as repercussões deste estado de coisas na justiça dos procedimentos escolares, partindo do pressuposto de que a participação em causas comuns, a capacidade de iniciativa e apresentação de projetos de ação fundamentados constituem dimensões de justiça, relevantes na perspetiva da justiça como reconhecimento? Em que medida a educação escolar mostra aos alunos o valor propedêutico da participação cidadã na escola e a justiça que tal participação carrega?

Olhada por este prisma, a educação revela a sua natureza axiológica, fundada sobre os conceitos éticos de justiça e de bem comum: justiça enquanto vínculo social entre os indivíduos e enquanto *virtude* ensinada e cultivada, também como princípio diretor da organização da escola e da partilha dos bens educativos; realização do bem comum como finalidade última da educação. Um sistema de ensino justo ou uma escola justa seria, segundo esta orientação, aquele que garantisse a todos os alunos igualdade de oportunidades no acesso ao saber e à cultura e iguais possibilidades de usufruir das vantagens da educação, independentemente da sua posição social, o que poderia implicar uma distribuição não igual mas corretiva dos bens educativos (Rawls, 1994). O princípio de justiça funcionaria, então, como um princípio de reconstrução social que o próprio sistema educativo tomaria como seu objetivo e mediante o qual educaria os jovens para a intervenção ativa e responsável nas opções económicas, sociais e políticas da sua sociedade. Na realidade, os efeitos da educação mostram as dimensões e o grau de justiça nela envolvida já que, como lembra Walzer (1999), a experiência educativa é ela própria uma experiência de justiça (ou de injustiça), intimamente ligada à forma

como decorrer o processo educativo e como forem distribuídos os bens sociais que o acompanham. Por isso, o modo como se organiza a vida da escola, quer do ponto de vista das lógicas comunicacionais, quer quanto à democraticidade das relações entre os seus membros, será determinante da experiência de justiça que cada um vivenciará. Aprender a cidadania e a democracia requer escolas cidadãs e democráticas, nas quais todos os alunos sejam estimulados a construir uma autoimagem positiva (Cortesão, 2009), a valorizar as aprendizagens curriculares e o trabalho que elas requerem, como formas de construção do seu próprio caminho (Estêvão, 2008). Em que medida a escola adota tais procedimentos é um dos aspetos que este estudo pretende indagar.

A ideia de *educação cívica democrática*, desenvolvida por Köhlberg (1987), só é realizável em escolas que funcionem, elas mesmas, como democracias guiadas por princípios de justiça, isto é, como *comunidades justas*. Na perspetiva deste autor, a organização e as práticas duma escola democrática reclamam a participação dos estudantes na própria governação da escola e em decisões que envolvam aspetos éticos de justiça e de bem-estar da comunidade escolar, enquanto vias de aprendizagem da democracia.

No contexto português atual, a escola parece estar longe de se constituir como *comunidade justa* e, conseqüentemente, de proporcionar um *ambiente bom para o desenvolvimento* (Köhlberg, Power, & Higgins, 1997) social e moral dos seus membros. Investigação recente (Carita, 2004), desenvolvida à luz da teoria da escola como *comunidade justa* e focalizada na caracterização do ambiente sociomoral da aula, mostrou que os níveis de participação e cooperação dos alunos na escola, em particular nas interações de aula, indiciam um défice democrático corroborado pelas perceções dos mesmos relativas à justiça do ambiente da aula e pela normatividade emergente da argumentação que desenvolvem, níveis esses dificilmente conciliáveis com a definição de *comunidade justa*. O cultivo de valores e práticas de cidadania na escola poderia então ser uma

forma de preparar exercícios futuros de cidadania política democrática. Ora, uma das questões orientadoras do presente estudo é justamente a de saber o que pensam os alunos acerca da justiça da escola, isto é, em que medida consideram que a escola lhes reconhece direitos de participação e proporciona as condições necessárias ao exercício desses direitos e procede a uma justa distribuição dos bens associados à educação.

