

A Democracia na Escola: Conceções de Alunos de Espanha e Portugal

Democracy at School: Students' Conceptions in Spain and Portugal

Guillermina Belavi ¹, Preciosa Fernandes ², Paulo Marinho ² e Irene Moreno-Medina ^{*,3}

¹ *Universidad Complutense de Madrid, España*

² *Universidade do Porto, Portugal*

³ *Universidad Autónoma de Madrid, España*

DESCRITORES:

Democracia
Escola
Estudantes
Jovem

RESUMO:

O artigo tem como objetivo identificar e caracterizar conceções de alunos sobre democracia em escolas públicas de Espanha e Portugal. Para o efeito, foi realizado um estudo fenomenográfico, no qual participaram 30 alunos – Espanha (15) e Portugal (15). Os dados foram recolhidos através de uma entrevista fenomenográfica. Os resultados sugerem duas principais conceções de democracia: delegativa e participativa. Na primeira, os alunos associam a democracia à eleição de pessoas para ocupar cargos educacionais (órgãos de gestão e cargos de lideranças e estruturas representativas dos alunos). Na segunda, vinculam a democracia à possibilidade de participação direta em assuntos educacionais dando opinião, tomando parte das decisões ou assumindo responsabilidades no desenvolvimento efetivo de ações no quotidiano escolar. Este estudo evidencia que as escolas são contextos férteis para a aprendizagem democrática e reforça a compreensão de que as experiências educacionais dos alunos desempenham um papel fundamental na construção de uma visão sobre democracia.

KEYWORDS:

Democracy
Schools
Students
Youth

ABSTRACT:

The aim of the article is to identify and characterize students' conceptions of democracy in public schools in Spain and Portugal. To this end, a phenomenographic study was conducted, involving 30 students – Spain (15) and Portugal (15). Data were collected through phenomenographic interviews. The results suggest two main conceptions of democracy: delegative and participative. In the first, students associate democracy with the election of people to occupy educational positions (management bodies and leadership positions, and student representative structures). In the second, they link democracy to the possibility of direct participation in educational matters by giving opinions, taking part in decisions, or assuming responsibilities in the effective development of actions in daily school life. This study highlights that schools are fertile contexts for democratic learning and reinforces the understanding that students' educational experiences play a fundamental role in shaping a view of democracy.

CÓMO CITAR:

Belavi, G., Fernandes, P., Marinho, P. y Moreno-Medina, I. (2024). A democracia na escola: conceções de alunos de Espanha e Portugal. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(2), 23-39.
<https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.2.002>

1. Introdução

Neste séc. XXI, em vários países, têm emergido movimentos sociais e políticos que têm potenciado o ressurgimento de populismos e extremismos que fragilizam a fé na democracia. Assentes em propostas políticas radicais, esses movimentos tendem a criar dúvidas na sociedade civil quanto a direitos e deveres conquistados por regimes políticos democráticos e a gerar fraturas sociais. Como sublinha Dubet (2020), vive-se um “tempo de paixões tristes” em que uma série vigorosa de injustiças pessoais e sociais tem levado a um ressentimento (re)alimentador de um populismo que engloba tudo e todos.

Em linha com esta leitura, Zilinsky (2019) sublinha que, nos últimos anos, políticos, especialistas e académicos têm sustentado a ideia de que existe uma crescente falta de fé dos jovens na democracia, considerando que estes não têm assumido um compromisso com o sistema político democrático. O mesmo autor, argumentando que a satisfação com a democracia aumentou entre os europeus de todas as idades, salienta, no entanto, que os jovens revelam estar mais satisfeitos com a democracia do que os cidadãos mais velhos, o que o leva a concluir que a democracia parece não ter perdido força, pelo menos ao nível das perceções.

É no quadro destas ideias que tem sido reconhecida a importância de se aprender a fortalecer a democracia na escola pública (Collins et al., 2019; Dewey, 2002; Orth et al., 2011). Como sublinhou Wenger (1998), alunos que aprendem e têm possibilidades de viver experiências sobre democracia podem ser mais propensos a articular de forma mais complexa definições sobre a mesma e, desse modo, perspetivar e reelaborar entendimentos concetuais que podem fortalecer as práticas democráticas.

Porém, outros estudos realçam que embora os jovens e adolescentes pareçam positivamente orientados para a democracia, é necessário investigar, de forma mais detalhada, as suas perceções sobre as formas democráticas (Avery et al. 2012; Mathé, 2019; Quaranta, 2020).

É nesta intencionalidade que se situa o estudo que neste artigo se apresenta, cujo objetivo é identificar e caracterizar conceções de alunos sobre democracia em escolas públicas, em Espanha e Portugal.

1.1. Democracia: discutindo conceitos e perspetivas

Tem vindo a ser sustentado que os tempos de crise da democracia que vivemos, têm implicado uma vigorosa destruição dos direitos sociais, individuais e económicas dos indivíduos (Mény, 2020; Merkel, 2014). Para Merkel (2014) a crise na democracia tem como base a crise de confiança nas elites representativas, a fragmentação e a hierarquização nos partidos políticos e as contradições entre o parlamento e o governo. Essa crise ao promover a redução da participação política, tem contribuído para um aprofundamento da individualização dos jovens, e para a sua desconfiança em relação à democracia. Nesta mesma linha, Mény (2020) alerta para as insuficiências do modelo de democracia liberal-constitucional do pós-guerra, e para a ideia de que a democracia representativa parece não se vincular aos interesses da maior parte dos cidadãos, sendo o ideal de justiça e de igualdade cada vez mais interrogado.

Focando a reflexão no campo educacional, várias pesquisas têm também vindo a questionar os princípios e desígnios de democracia na educação e na escola (Carr, 2008, 2011; Carr & Thésée, 2017; García-Carpintero & Schungurensky, 2017; Manzanero & Ramírez, 2018). Para Carr (2008, 2011) e seus colaboradores (Carr et al., 2015; Carr &

Thésée, 2017), o debate sobre a democracia na educação pode ser sintetizado em termos de democracia representativa (fina) versus democracia participativa (densa). A democracia representativa destaca os processos eleitorais, partidos políticos, estruturas políticas formais e visões normativas. A democracia participativa, por sua vez, concentra-se nas relações de poder, envolvimento crítico, alfabetização política e justiça social (Carr, 2008, 2011; Carr & Thésée, 2017). Dessa forma, os autores argumentam que as diferentes concepções de democracia na educação podem ser entendidas num espectro denso-fino, que relaciona a democracia fina com concepções representativas e a democracia densa com concepções participativas.

É no quadro argumentativo sobre o conceito de democracia representativa que O'Donnell (1991) referenciou o conceito de democracia delegativa. Sustentando que a democracia delegativa “não é alheia à tradição democrática”, o autor considera que ela é

fortemente maioritária (...), uma maioria que autoriza alguém a se tornar, por um determinado [tempo], (...) o intérprete dos altos interesses da nação. (...) [pressupondo-se] que os eleitores escolhem, independentemente de suas identidades e filiações, a pessoa que é mais adequada para cuidar dos destinos do país. (p. 31)

No entanto, o mesmo autor aludiu que existe uma certa nebulosidade na distinção entre os conceitos de delegação e de representação, considerando que na teoria democrática (moderna) estas concepções de democracia não são contraditórias, nem auto-excludentes.

Em linha com uma concepção de democracia densa, outros autores (García-Carpintero & Schungurensky, 2017; Manzanero & Ramírez, 2018) salientam como essencial para a construção de uma escola e de uma educação democrática, a promoção de uma participação ativa, e o recurso a um diálogo efetivo inter/intrapessoal. Estas visões de educação democrática ancoram-se na concepção de democracia proposta por Dewey (2007) quando sustenta que a “democracia é mais do que uma forma de governo; é, antes de mais, uma forma de vida associada a uma experiência partilhada em conjunto” (p. 89), e quando apoia a ideia de que a escola é a instituição onde se devem afirmar os princípios de uma sociedade democrática

Pese embora estas análises, tem, no entanto, sido também reconhecido que para as escolas se tornarem mais democráticas precisam constituir-se em contextos “mais desordenados, e (com menos) conformidade institucional” de modo a potenciarem aos alunos “mais argumentação” (Stevenson, 2018, p. 165) e posicionamentos críticos. Também o estudo de Mathé (2019), já referido, sustenta que as escolas e os professores precisam de se envolver ativamente com os seus alunos na discussão e definição de conceitos básicos sobre democracia, no sentido de potenciar o desenvolvimento de oportunidades de participação democrática

Centrando-se especificamente em perceções de alunos sobre concepções de democracia, outras investigações (Ribeiro et al., 2015) têm afirmado que as novas gerações estão muito preocupadas com as próprias vidas e interesses pessoais e, portanto, são menos focados na participação nas esferas públicas e em ações em prol do bem comum. Nesta mesma linha, o estudo de Mathé (2019) mostra que os alunos expressam principalmente uma compreensão liberal da democracia, e indicam o voto como a principal atividade política, evidenciando, assim, uma concepção liberal-representativa da democracia.

No entanto, e como já foi referido, alguns estudos (Schulz et al., 2010; Zilinsky 2019), mostram que muitos jovens e adolescentes apreciam a democracia, apoiando valores

como a tolerância e a liberdade de expressão. Outros estudos, ainda, mostram que os jovens preferem regimes democráticos, e formas democráticas de tomada de decisão, direitos e liberdades de expressão, designadamente em grupos de amigos, na escola e em organizações de lazer (Helwig, 1998; Schulz et al., 2010). Em linha com estas ideias, a pesquisa de Flanagan et al. (2005) apontou para três principais características atribuídas por alunos à democracia: a democracia associada a direitos individuais; democracia enquanto regra representativa; democracia como igualdade cívica. Por seu lado, o estudo de Arensmeier (2010) constatou que embora os jovens reconheçam a existência de desigualdades sociais, revelam um apoio maciço a ideias democráticas.

Os estudos de Gillman, (2018), de Üztemur et al. (2018) e de Quaranta (2020) concluem que as perceções de alunos sobre conceções de democracia se reportam a valores de justiça, liberdade, direitos, pluralismo, igualdade e a formas diretas de exercício do poder.

Considerando os resultados dos estudos mobilizados, parece ficar patente a existência de diferentes formas de compreender o “claro-escuro” das conceções de democracia.

2. Método

Abordagem metodológica

A fim de responder ao objetivo da investigação, foi realizado um estudo fenomenográfico, abordagem considerada apropriada para aprofundar as conceções que as pessoas têm sobre um fenómeno baseado nas suas experiências e pensamentos (Bowden & Walsh, 2000; Marton, 1986). A abordagem fenomenográfica é utilizada para identificar as diferentes variações que existem na forma como as pessoas compreendem determinados fenómenos, especificamente, a conceção que têm e os diferentes significados que atribuem a esses fenómenos com base na forma como os vivenciam (Åkerlind, 2012).

O estudo faz parte de um projeto mais amplo de investigação que tem como principal objetivo conhecer, em diferentes países, conceções de professores e alunos, sobre a democracia e seu exercício no contexto da escola. Este artigo comunica especificamente resultados dessa pesquisa focada nas conceções de alunos que frequentam os ensinos básico e secundário de escolas públicas de Espanha e de Portugal. A leitura conjunta dos dados justifica-se pelas semelhanças político-educativas e culturais entre os dois países, dimensões que proporcionam uma boa base para a análise (López Rupérez & García García, 2020).

Participantes

Os alunos participantes nesta investigação pertencem a Centros de ensino secundário públicos de diferentes municípios das províncias de Huelva, Sevilha, Múrcia, Madrid e Ilhas Baleares de Espanha e a Agrupamentos de Escolas (AE) da Região Norte de Portugal. Para a seleção dos participantes foram consideradas como principal critério as características socioeconómicas do contexto em que o centro educacional/AE está inserido, incluindo contextos socioeconomicamente favoráveis e desafiadores. Para isso, foram selecionados cidades e bairros com base em indicadores oficiais como a renda per capita e a taxa de desemprego. Uma vez selecionados os bairros, foram identificados os centros educacionais e AE públicos, e foi solicitada autorização aos diretores para a realização da investigação. Obtida a autorização da direção, os alunos foram convidados a participar voluntariamente no estudo. Foi solicitado consentimento informado aos alunos que participaram voluntariamente no estudo, ou

aos seus pais e Encarregados de Educação no caso de serem alunos com menos de 18 anos. Em Espanha, participaram alunos do 4º ano do ESO, 1º e 2º ano do Bacharelado e 1º ano da Formação de Nível Superior Ciclo em Espanha (idades entre os 15 e os 19 anos). Em Portugal participaram alunos do ensino secundário (idades entre os 15 e os 18 anos). Embora em nenhum caso seja interesse da pesquisa qualitativa generalizar os resultados, procurou-se que os participantes representassem perfis diferentes para alcançar maior riqueza testemunhal.

Instrumento

Os dados foram recolhidos através de entrevista fenomenográfica. Trata-se de uma entrevista semiestruturada com questões geradoras (Dortins, 2002; Marton, 1986). A utilização deste tipo de entrevista baseada no autorrelato (Trigwell, 2000) tende a ser utilizada para gerar questões mais gerais e questões de natureza mais específica, para que as conceções dos participantes possam ser exploradas de forma mais natural. É importante desenhar o instrumento de forma que as perguntas não influenciem a resposta e, ao mesmo tempo, a sua redação sugira que não existem respostas certas ou erradas, mas procure conhecer a opinião pessoal do entrevistado. Seguindo estes requisitos, o instrumento de recolha de dados desenvolvido para este estudo continha duas questões geradoras: “O que significa democracia para você?” e “O que a democracia na escola significa para você?”

Por serem entrevistas com poucas perguntas, têm, em média, a duração de 20 minutos (Murillo et al., 2022). Isso contribui para a espontaneidade das respostas, pois, a pessoa responde de forma direta e sem se alongar muito, evitando que o próprio diálogo a leve a repensar e a reelaborar suas respostas.

Trabalho de campo

Durante o trabalho de campo foram realizadas um total de 73 entrevistas: 33 em Espanha e 40 em Portugal. Depois de explicada detalhadamente a investigação e seus objetivos a todos os alunos, e respeitando todos os códigos de ética, foram esclarecidas as condições de realização da entrevista: o facto de se procurar conhecer opinião pessoal, de não haver respostas certas ou erradas, de ser uma participação voluntária, podendo, por isso, desistir a qualquer momento.

Na sua maioria, as entrevistas foram realizadas presencialmente. No entanto, o contexto afetado pela pandemia da COVID-19 obrigou a que algumas entrevistas tivessem de ser realizadas em formato online (Zoom ou Skype).

Antes de iniciar as entrevistas, solicitamos aos alunos o consentimento para que fossem gravadas. Foram seguidas as indicações do Código de boas práticas de investigação elaborado pela Comissão de Ética em Investigação da Universidade Autónoma de Madrid e da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Os nomes dos participantes voluntários, e dos seus centros educativos, não aparecem em nenhum momento do estudo, garantindo-se, assim, a confidencialidade dos dados.

Análise dos dados

Uma vez realizadas as entrevistas, estas foram transcritas fielmente seguindo as falas dos participantes e, posteriormente, devolvidas aos alunos para garantir que as falas não foram alteradas. As entrevistas foram anonimizadas por meio de um código, seguindo a ordem: i) inicial do país (E para Espanha e P para Portugal); ii) A de aluno;

e iii) o número correspondente à ordem da entrevista. Na apresentação dos resultados, seguiu-se, a título de exemplo, a seguinte codificação: “E_A1” e “P_A1”.

A análise dos dados assentou na definição de categorias à posteriori e foi feita com base na técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2008). Seguiu-se o processo da fenomenografia, analisando o conteúdo segundo critérios de proximidade no discurso dos alunos participantes. Para a elaboração das categorias, foram selecionadas as citações de cada entrevistado relativamente à sua conceção de democracia e ao que significa a democracia na escola.

A trabalho de análise não foi simples, porque como conceito sociopolítico (sem vínculos com a educação), as definições de democracia eram débeis e até inexistentes. Quando os alunos faziam referência a democracia, imediatamente, relacionavam-na com a sua experiência na escola, antes mesmo de serem questionados especificamente sobre “democracia na escola”. Como resultado, optou-se por centrar a análise dos resultados nas diferentes formas de compreensão da democracia nas escolas, excluindo respostas sobre democracia como conceito genérico.

Categorização

Para uma categorização inicial, das 73 entrevistas realizadas foram selecionadas as que mais refletiam a conceção de referência, atendendo ao requisito fenomenográfico de trabalhar com um número de participantes entre 15 e 20 (Trigwell, 2020). Nesse sentido, foram selecionadas 30 entrevistas: 15 de alunos de escolas públicas do ensino secundário em Espanha; e 15 de escolas do ensino básico e secundário em Portugal

Após esta primeira categorização, foram realizadas leituras sucessivas que permitiram, em cada uma das categorias, reagrupar os discursos dos entrevistados em subcategorias confiáveis e representativas desses discursos.

Graças ao fato de a equipa de investigadores pertencer aos países em que os dados foram recolhidos, e à natureza do trabalho colaborativo e sistemático entre eles, os dados foram continuamente partilhados e discutidos, no sentido de se garantir a sua validade, fiabilidade e rigor necessários, como indicado por Åkerlind (2012).

Como resultado do processo de categorização, obteve-se a estrutura analítica apresentada na Tabela 1.

Tabela 1

Categorias e subcategorias de análise

Categoria	Subcategoria
1. Democracia delegativa	1.1 Eleição de autoridades educativas
	1.2 Eleição de representantes dos alunos
2. Democracia participativa	2.1 Liberdade de opinião e deliberações abertas
	2.2 Participação nas decisões educativas
	2.3 Reivindicação e ação direta

3. Resultados

Embora não se trate de um estudo comparativo, procurou-se estabelecer diálogo entre os dados relativos aos discursos de alunos portugueses e espanhóis, com vista a identificar relações possíveis entre esses discursos.

Uma leitura global dos dados mostra que os alunos concebem a democracia na escola como um continuum que vai desde conceções delegativas (democracia delegativa) até

formas diretas de exercício de poder (democracia participativa) passando por algumas combinações entre as duas. Numa análise mais específica, apresentam-se, de seguida, os resultados por relação com o sistema categorial explicitado na Tabela 1.

3.1. *Democracia delegativa*

Da análise dos discursos relativos a esta categoria emergiram duas subcategorias. A primeira diz respeito à eleição de pessoas que ocupam cargos de autoridade educativa, tais como professores e diretores. A segunda sugere a livre escolha dos pares como representantes dos alunos.

Eleição de autoridades educativas

A maioria dos alunos concebe a democracia na escola como a possibilidade de eleger outra pessoa para assumir um papel de autoridade. Os discursos dos alunos referem-se especialmente a diretores, coordenadores pedagógicos e de departamento, ainda que também existam referências a professores. Alguns alunos relacionam a democracia com a possibilidade de escolher as pessoas que ocupam cargos de gestão e liderança na escola. Esta ideia é partilhada por alunos de ambos os países, embora seja associada a juízos de valor diferentes. Outros, argumentam que as escolas estão longe de ser democráticas, nomeadamente, porque consideram que os alunos não participam na eleição dos órgãos de gestão e coordenação da escola. Os testemunhos seguintes ilustram esta leitura:

Creio que as escolas não são democráticas pelo simples facto de que os alunos não votam em alguém como por exemplo, o diretor. Os alunos não votam para que a diretora seja uma diretora, mas a diretora é uma diretora porque é uma diretora. Ou o chefe de estudos... ninguém vota para ser chefe de estudos. (E_A11)

A escola não é democrática porque eu não escolho ninguém. Quando eu entro aqui os meus professores já estão escolhidos, são escolhidos no departamento, dividem as classes entre si, é suposto dividirem as classes, mas por parte dos alunos não existe escolha... para os alunos estes processos não são claros, transparentes..., Isto é o que é... não existe democracia. (E_A12)

Esses alunos reivindicam o poder de escolher quem poderá ocupar posições de gestão e de liderança no processo educativo. Os discursos revelam também que os alunos consideram não haver democracia na escola por considerarem que os processos de tomada de decisões não são, para eles, transparentes. Associa-se a esta ideia o seguinte testemunho: “Por exemplo, ao corrigir os exames, devemos receber explicações sobre o porquê de estarem errados, devemos ser autorizados a ver os exames.” (E_A3). Constata-se, assim, que alguns alunos parecem ter consciência de que a sua não participação ativa nos processos de eleição dos órgãos de gestão, representa um significativo sinal de que a escola não é democrática.

Pese embora esta tendência dos discursos, a análise permitiu, também, constatar que a eleição de líderes escolares é igualmente reconhecida pelos alunos como um sinal de que existe democracia na escola:

A Democracia é um regime político, que é baseado no poder de escolha pelo povo, em que o povo do país escolhe os seus representantes no Governo, temos o representante máximo, que é o Presidente da República, que também manda (...). Na escola é parecido, nós temos, claro que temos...o conjunto da Direção, que são os professores que comandam a escola, mas o próprio Diretor da escola foi, se não me engano, eleito pelos professores, pelo Conselho Geral (...). A própria Direção é eleita, portanto a partir do momento em que se dá o poder, aos professores neste caso, de eleger a Direção da escola, passa a ser um...um Conselho democrático. (P_A5)

Em síntese, os testemunhos mobilizados sugerem que os alunos entrevistados têm uma concepção de democracia na escola relacionada à possibilidade de grupos (alunos, ou professores) escolherem quem poderá ocupar posições de gestão e de liderança no processo educativo. A partir dessa concepção, a avaliação da democracia na escola difere de acordo com o grupo que é reconhecido como detentor do poder de escolha. Quando esse grupo são os alunos, os depoimentos são céticos quanto à existência de democracia nas escolas. Por outro lado, quando o corpo docente é o grupo reconhecido como tendo competência democrática, a democracia é considerada uma realidade existente nas escolas.

Eleição de representantes dos estudantes

A concepção delegativa de democracia também pode ser entendida como a possibilidade de eleger representantes, ou seja, pessoas que são porta-voz de seus grupos. No caso desta subcategoria, os depoimentos focam-se nos alunos e na escolha destes para serem representantes dos seus pares nos diferentes órgãos de deliberação da escola. Sob esse ponto de vista, a democracia na escola está associada à possibilidade de que um, ou mais, aluno(s) seja representante, em diferentes instâncias escolares, do grupo, ou do ano de escolaridade a que pertencem.

A percepção sobre o processo de eleição, e o papel dos representantes dos alunos nos assuntos escolares está presente nos discursos ainda que com perspectivas diferentes. Alguns alunos consideram que o papel que os seus representantes podem desempenhar nos órgãos escolares é limitado, tal como indica o seguinte testemunho:

[Democracia na escola] é o conselho escolar, nós elegemos representantes e eles reúnem-se com os representantes e a equipa de gestão. É como o porta-voz de todos os estudantes, mas eles também não lhes prestam muita atenção. (E_A3)

Outros, consideram insuficiente a sua participação na tomada de decisões, como ilustra o depoimento a seguir: “Elegemos um delegado, elegemos um representante para o conselho escolar e pouco mais” (E_A8).

Outros, ainda, associam a democracia à valorização do papel dos alunos nos assuntos da escola, nomeadamente na eleição de representantes estudantis. Reconhecem, neste procedimento, um poder estudantil eficaz na influência dos assuntos da sua escola, como sugerem estes depoimentos:

[Uma escola democrática] é uma escola onde os alunos têm direito a participar em programas escolares (...), uma escola, onde os alunos têm um cargo importante, não só os professores e os diretores. Eu acho que numa escola democrática os alunos têm bastante impacto, porque imaginando que existe uma Assembleia de estudantes faz com que se dê mais importância aos alunos e ao bem deles, dando-lhe possibilidade de participação (...). (P_A3)

O processo eleitoral de representantes dos alunos parece funcionar como um meio para que as suas vozes cheguem às autoridades escolares, e para poderem ter uma palavra a dizer em assuntos comuns. Através do trabalho dos representantes, os alunos sentem que têm um papel importante na sua escola e vinculam estas ideias à democracia:

Há uma hierarquia na escola, temos a Direção, depois temos os professores, e depois os alunos. Mas de certa forma os alunos também estão envolvidos nas decisões, porque eu acho que a escola sempre nos dá uma voz, nós podemos expressar aquilo que achamos, daí haver a Assembleia de Delegados e Sub-Delegados, que é mesmo esse o objetivo, os alunos levam propostas de melhoramento da escola, e a Direção tem sempre algo a dizer sobre isso... opções, alternativas, aquilo que pode ou não fazer. Para além disso também temos a Associação de Estudantes, que é mesmo para dar uma voz a todos, e acho que

a escola sempre tenta fazer com que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades. (P_A1)

Essa concepção de democracia na escola está associada a espaços democráticos que dão aos alunos o poder de participar nos assuntos educacionais e que permitem que eles expressem a sua voz e desejos, como é o caso, por exemplo, das Assembleias de Delegados e Subdelegados e das Associação de Estudantes.

3.2. Democracia participativa

Referente a esta categoria, os resultados indicam a presença de concepções que relacionam a democracia com a possibilidade de todos os membros da escola poderem influenciar as decisões que são tomadas. A ideia de democracia participativa não está, assim, ligada à possibilidade de eleger uma pessoa (que depois decidirá ou agirá em nome de outras), mas à possibilidade de todos poderem influenciar diretamente as decisões educativas, como clarifica o seguinte testemunho:

Em termos de democracia na escola, por exemplo, se estiveres em uma turma/classe, decidir-se entre todos os direitos que quer ter na turma ou as regras que vão ser estabelecidas em conjunto. Podem apresentar uma lista de regras que todos concordam, colaborando também com o professor. Outro sistema de democracia na escola é o de poder reclamar ou exigir ou querer desenvolver uma ideia. Talvez possa apresentá-los e, se as pessoas estiverem de acordo, também pode realizá-lo. Por exemplo, se quiser fazer um projeto ou realizar um torneio de repente na escola, talvez seja também democracia, apresentá-lo e se as crianças votarem nele e ele sair. (E_A5)

Nesta concepção de democracia, a participação nas decisões comuns não é mediada por uma terceira parte. A democracia é entendida numa perspectiva ampla, que pode ser realizada de diferentes formas.

Liberdade de opinião e deliberações abertas

A análise permitiu identificar argumentos que associam a democracia a um processo centrado no diálogo e em decisões partilhadas. Neste âmbito, **os alunos** referem-se a espaços e tempos institucionais abertos a vários intervenientes, e onde todos têm o direito de expressar as suas opiniões e de as argumentar, tomando parte nas decisões. A democracia aqui diz respeito ao direito de expressão e à consideração das várias perspectivas dos participantes, procurando alcançar um entendimento mútuo, como reflete a seguinte citação:

Bem, suponho também uma sala de reuniões (...) para discutir entre um grupo de pessoas, (...) e quando chegar o momento de avaliar, para levantar os prós e os contras que foram compreendidos nessa reunião. Vejamos, uma coisa democrática eu entendo-a mais como... você a vê de fora e parece democrática, mas se não mais como algumas coisas dentro, comunicação, um entendimento... (E_A9)

A ideia de democracia, associada à liberdade de expressar as suas próprias opiniões e de as fazer respeitar é também mencionada nos discursos dos alunos, nomeadamente quando existe um problema específico:

É cada um pode ter os seus direitos e os seus deveres, cumpri-los, podermos dar a nossa voz. Estou a lembrar-me de uma situação, na Associação de Estudantes, em que nós podemos falar livremente, por exemplo, se tivéssemos algum problema com professores, funcionários, etc., acho que isso tem a ver com a democracia, podermos dar a nossa palavra. (P_A14)

Uma escola onde pudéssemos escolher. Obviamente os professores sabem o que é bom para nós e o que devemos dar, mas que poderíamos tomar algumas decisões, em suma, que poderíamos decidir algumas coisas. (E_A4)

Alguns alunos reconhecem ainda que a abertura ao diálogo e a escuta dos professores são elementos que podem potenciar processos democráticos nas escolas, especialmente, quando podem dar a sua opinião, apresentar ideias e discutir soluções, sugerindo leituras alternativas:

Nem tudo o que propomos tem de ser realizado, pode não ser, mas podemos propor e discutir o que é melhor. Por exemplo, se concordarmos ou discordarmos com a data do exame. Ou se estamos a dar um tema e propomos outro tema que também nos interessa. Poder discutir se o podemos escolher ou o que é melhor para nós. (E_A4)

Parece ficar patente o reconhecimento dos alunos quanto à importância de serem ouvidos em situações institucionais de tomada de decisão, independentemente de as suas opiniões terem ou não impacto na ação educativa da escola. As conceções de democracia estão, neste caso, relacionadas com a liberdade de opinião, a possibilidade de apresentarem ideias alternativas e de discutirem possíveis soluções.

Participação nas decisões educativas

Os resultados sugerem uma forma de participação em assuntos escolares que, embora relacionada com a anterior, difere num ponto essencial – os alunos terem uma participação direta nas decisões educativas. Mais do que valorizarem a liberdade de expressarem opiniões e de participarem em deliberações comuns, os alunos enaltecem o seu envolvimento e o seu papel nas tomadas de decisão da escola, e na construção de soluções com impacto nos processos educativos, reconhecendo nessa participação um sentido efetivo de democracia. O seguinte testemunho resume esta visão: “[Uma escola democrática] é uma escola que deixa os alunos tomar decisões. (...) Eu associo mais à participação em termos de decisões que são tomadas na escola, participar nessas decisões, soluções mesmo.” (P_A2).

Contudo, a forma como essas decisões são tomadas varia. Por vezes, o corpo estudantil participa coletivamente na elaboração de propostas (desenvolver um projeto no grupo turma); outras vezes, face a várias alternativas (vários projetos, através de voto, elegem um projeto a ser desenvolvido por todos na escola. A referência dos alunos portugueses às suas experiências no âmbito do projeto Orçamento Participativo (OPE)¹ ilustra estas duas formas: primeiro, há uma elaboração conjunta das alternativas a decidir, neste caso, os projetos desenvolvidos por cada turma; depois estes projetos são colocados à votação e aquele que tiver mais votos será o projeto a ser desenvolvido por todos na escola, tal como ilustra o depoimento seguinte:

Cada turma tem um tempo para desenvolver um projeto normalmente no âmbito do eco-escolas e depois os projetos vão todos a uma votação, e depois o projeto mais votado funciona. E quem vota são os alunos. Por exemplo, este ano o projeto que ganhou, e que em que todos os alunos participaram, foi conceber uma nova forma de fazer filas para o micro-ondas, pois, antes havia imensa fila e por acaso agora não. (P_A2)

A participação nas decisões educativas é, por vezes, um exercício deliberativo, uma vez que é uma elaboração conjunta que se desenvolve através de uma troca de ideias e de opiniões. Neste processo é importante ouvirem-se uns aos outros, melhorando os argumentos de uma forma intersubjetiva, a fim de chegarem a decisões sobre as quais todos concordam, como sugere o testemunho de um aluno:

¹ OPE é um processo democrático que garante aos estudantes a possibilidade de participarem, de acordo com as suas ideias, no desenvolvimento de um projeto que contribua para a melhoria da sua escola. <https://opescolas.pt/>

Em termos de democracia na escola, por exemplo, se estiver numa turma, decide-se entre todos os direitos que se quer ter na turma ou as regras que vão ser estabelecidas em conjunto. Podem apresentar uma lista de regras que todos concordam, colaborando também com o professor. (E_A5)

Outras vezes, as decisões são o resultado de uma votação, quer dizer, são o resultado da soma de vontades individuais e, portanto, respondem a critérios quantitativos que tem em conta o número de pessoas que votam e o desejo da maioria.

A Democracia na escola, seria quando a maioria dos alunos teria poder de decisões para a escola, como o Orçamento Participativo. (P_A2)

Quando queremos levar a cabo uma proposta, o professor encoraja-nos sempre a fazer essa atividade. Ele estimula sempre aqueles de nós que são a favor de uma coisa e aqueles que são a favor de outra a levantar a mão. No final, é realizada a que tem a maior proporção de eleitores. (E_A1)

Constata-se, pois, que os alunos reconhecem a participação, a sua e a dos demais atores educativos, como um mecanismo para a edificação da democracia na escola. Reconhecem, ainda, que essa participação deve ser estimulada pela escola e pelos professores, considerando que, seja por consenso ou por votação, a sua participação pode ter influência nas decisões dos assuntos da escola.

Reivindicação e ação direta

A este respeito os alunos falam de ação direta e associam a democracia à participação, não só no discurso, mas também na ação a partir de um enfoque reivindicativo. Nesse sentido, mencionam que algumas ações que desenvolvem reclamam direitos que consideram que não estão a ser cumpridos, tal como denuncia a perspetiva deste aluno:

Temos também projetos curriculares, por exemplo, há um projeto na nossa turma, são os jovens em ação (...). E no caso do meu grupo nós fizemos uma rede social, da escola, do nosso grupo, que divulgava o que nós tínhamos de fazer para melhorar o ambiente escolar. Pusemos cartazes sobre a reciclagem, sobre a recolha de lixo, e assim, e tentávamos sempre divulgar ao máximo o que nós podíamos fazer sobre isso. E nós associámo-nos, o meu grupo associou-se, e publicámos na própria rede sobre essa mini manifestação que nós fizemos em frente da escola. (...) fizemos uma manifestação, aqui na entrada, a onde lemos um Manifesto com todos os problemas que a escola tinha, problemas ambientais, e...acho que correu bem (...). (...) nós fomos líderes, digamos assim, desse projeto. (P_A3)

A situação, referente a uma manifestação com cartazes, traduz uma forma típica de ação direta. Isto é, reflete um significado de participação em que os alunos são protagonistas ativos e líderes na sua atuação de luta e reivindicação.

Esta participação como forma de ação direta também pode ser reconhecida, de forma mais ou menos explícita, em testemunhos como os seguintes:

Suponho que deveríamos ter (...) uma espécie de união estudantil, mais movimento da nossa parte... (E_A6);

[Uma escola democrática é uma escola] onde os estudantes podem estabelecer as regras e podem apresentar os seus pontos de vista. Isto é, se virem que uma regra está errada, podem dizer à cabeça ou ao principal o que está errado e porquê, e tentar mudar algumas das regras. (E_A2)

Embora os alunos partilhem ideias de participação como exigência e ação direta, alguns testemunhos indicam que a ação direta pode acontecer quer no âmbito do currículo (exemplificado no Projeto os jovens em ação), quer em outras formas de ação, nomeadamente a definição de regras e normas escolares.

4. Discussão

Os resultados mostram que a maioria dos alunos de Espanha e de Portugal, quando questionados sobre o conceito de democracia, relacionam-na com a sua escola, e com as suas experiências como alunos. Este facto sugere que os participantes no estudo não têm concepções enraizadas de democracia a nível social, e que as suas experiências democráticas fora da escola parecem não terem sido por eles percebíveis como substanciais para uma apropriação das suas próprias definições e ideias sobre o conceito. Deste ponto de vista, os resultados sugerem uma visão ainda pouco aprofundada sobre formas de democracia, como reconhecido pela investigação educacional (Mathé, 2019; Moreno-Medina, 2022; Nieuwelink et al., 2016; Quaranta, 2020). Contudo, a referência recorrente dos alunos à sua experiência educacional confirma, em linha com resultados de alguns estudos, a importância da escola no processo de aprendizagem da democracia (Collins et al., 2019; Dewey, 2002; Orth et al., 2011; Wenger, 1998).

No que respeita à concepção de democracia na escola, os dados mostraram duas principais perspetivas: concepção delegativa da democracia; concepção de democracia participativa. A concepção delegativa da democracia, como mostram os resultados da investigação, é associada a dois aportes distintos. O primeiro, reúne testemunhos de **alunos** que vinculam a democracia à eleição de autoridades educativas e à possibilidade de escolher quem ocupará os cargos institucionais, especialmente diretores e professores. O segundo, reúne testemunhos que relacionam a democracia com a eleição de cargos representativos e com a possibilidade de os alunos escolherem colegas como seus representantes. Como se depreende, uma concepção de democracia (delegativa) embora enfatize a delegação do poder de decisão está intimamente relacionada com o modelo representativo, centrado em processos eleitorais, sistemas partidários, estruturas políticas formais e visões normativas de governo (Carr, 2008, 2011; Carr et al., 2015; Carr & Thésée, 2017; O'Donnell, 1991).

A concepção de democracia participativa, é explicada, e compreendida, através da ideia de participação. Associada a esta concepção de democracia estão, pois, ideias e posicionamentos dos alunos que sugerem que a democracia na escola implica que todo o corpo estudantil (não apenas os seus representantes ou as autoridades educativas) possa participar diretamente nas decisões escolares. Esta visão está particularmente relacionada com a literatura educacional que liga a democracia escolar à construção do diálogo intersubjetivo e à participação ativa dos alunos nas práticas escolares diárias e nas relações pedagógicas (García-Carpintero & Schungurensky, 2017; Manzanero & Ramírez, 2018).

No âmbito desta concepção de democracia participativa, os alunos sugerem diferentes formas de participação em assuntos educacionais que estão associadas a três abordagens: i) liberdade de opinião e deliberações abertas; ii) participação em decisões educacionais; e iii) reivindicação e ação direta. A primeira relaciona a democracia com a possibilidade de todos os alunos expressarem as suas opiniões e se sentirem ouvidos, mantendo uma comunicação aberta e fluida entre alunos, professores e órgãos de gestão. A segunda abordagem liga a democracia a formas de participação estudantil que têm uma influência direta nas decisões educativas. Isto implica um consenso deliberativo ou decisões por voto relacionadas, por exemplo, com regras da sala de aula ou com a organização da escola. Finalmente, a abordagem de reivindicação e ação direta reflete uma concepção de democracia relacionada com a possibilidade de os alunos fazerem reivindicações através de ação direta sobre questões educativas e do quotidiano escolar com as quais não concordam, ou que desejam melhorar.

As diferenças mais eloquentes situam-se ao nível da conceção delegativa da democracia. Alguns testemunhos relacionam esta conceção de democracia com práticas institucionalizadas nas suas escolas, transmitindo, por um lado, a experiência de programas educativos ligados à democracia representativa e, por outro, uma atitude e uma avaliação positiva do que acontece nas suas escolas. Valorizam a existência de espaços para debaterem as questões escolares, reconhecendo ser esse um indicador de que a democracia na escola existe. Outros alunos reconhecem formas institucionais de democracia representativa na sua escola, mas não a consideram como sendo de grande importância. Em vez disso exigem maior poder de ação, reivindicando a sua voz e o seu poder de influenciar as questões escolares de forma mais direta, e com maior poder estudantil. As opiniões destes alunos estão em linha com os argumentos de Collin (2008) quando sugere que os jovens percebem que a democracia representativa os pressiona para um modelo com o qual não se sentem representados, ou no qual não confiam.

A conceção delegativa de democracia mencionada por alguns alunos espanhóis e portugueses, está associada a uma conceção liberal-representativa que se concentra no voto nas eleições, enfatiza as instituições políticas e está relacionada com uma visão de governo/decisão superior (Mathé, 2019). Nos casos em que essa conceção está associada a avaliações céticas ou negativas quanto à validade ou eficácia da democracia em ambientes escolares, é relevante lembrar a investigação realizada por Gillman (2018) que alerta que quando os alunos não se veem representados nas instituições, ou acreditam que não possuem poder e influência no processo decisório, podem desenvolver ceticismo em relação às possibilidades oferecidas pela democracia liberal-representativa.

Em síntese, os testemunhos dos alunos expressam posicionamentos e reações que evidenciam a vontade de participar nas decisões da escola e o desejo de ver avançar a escola e a educação numa direção democrática. Neste sentido, os resultados apoiam investigações como a de Schulz et al. (2010) e de Zilinsky (2019) quando sugerem que os jovens têm ideias positivas sobre democracia. Ao mesmo tempo, contradizem parcialmente os resultados de estudos que reconhecem que os jovens estão mais interessados nos assuntos privados do que na participação política e no bem comum (Ribeiro et al., 2015).

5. Conclusões

Este estudo evidencia que as escolas são contextos férteis para a aprendizagem democrática e reforça a compreensão de que as experiências educacionais dos alunos desempenham um papel fundamental na construção de uma visão determinada sobre democracia. Em concreto, o estudo revela a predominância de conceções delegativas e participativas de democracia nas escolas estudadas em Portugal e em Espanha. A identificação dessas conceções sugere que, enquanto alguns alunos valorizam a democracia representativa e os processos eleitorais, outros procuram alcançar uma participação mais direta nas decisões educacionais, revelando, assim, a diversidade de entendimentos sobre a democracia e sua(s) prática(s) em contexto escolar.

O método utilizado nesta pesquisa oferece insights sobre as conceções dos alunos, relacionando o que vivem com o que entendem por democracia. É uma contribuição importante para a literatura sobre educação democrática, pois complexifica o entendimento da democracia e promove uma prática educativa mais intencional. No entanto, é importante reconhecer que a fenomenografia, enquanto método de pesquisa qualitativa, limita a análise a visões individuais, podendo não captar a totalidade das

dinâmicas democráticas nas escolas, não permitindo, por isso, que os resultados obtidos possam ser generalizados a outros contextos escolares de Espanha e de Portugal. Para futuras linhas de investigação, recomenda-se ampliar a pesquisa a mais escolas e analisar a influência de diferentes práticas educativas na compreensão e vivência democrática dos alunos. Também importante, será conhecer a visão do corpo docente sobre concepções de democracia e compreender se existe intenção expressa em promover atividades que respondam a um determinado modelo. A valorização da democracia por parte dos alunos, manifestada através do desejo de participação nas decisões escolares, sugere a existência de um potencial significativo para o desenvolvimento, nas escolas, de práticas de natureza democrática. Conclui-se, portanto, que as escolas são contextos essenciais para promover não apenas a compreensão teórica da democracia, mas também sua vivência, e que é fundamental que as comunidades educativas reflitam sobre que tipo de democracia desejam promover na construção de uma educação e de uma sociedade mais democrática, equitativa e justa.

Agradecimientos

Este artigo foi desenvolvido no âmbito do projeto financiado pelo Plano Estatal I+D+i do Governo espanhol "La democracia en las escuelas como fundamento de una educación para la Justicia Social" (Ref. EDU2017-82688-P). Irene Moreno-Medina agradece o contrato de pós-doutoramento Margarita Salas para jovens doutorados (CA4/RSUE/2022-00208), financiado pela União Europeia "NextGenerationEU", pelo Plano de Recuperação, Transformação e Resiliência e pelo Ministério das Universidades no concurso da Universidad Autónoma de Madrid, Espanha.

Referências

- Åkerlind, G. (2012). Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research & Development, 31*(1), 115-127.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2011.642845>
- Arensmeier, C. (2010). The democratic common sense. Young Swedes' understanding of democracy: Theoretical features and educational incentives. *Young, 18*(2), 197-222.
<https://doi.org/10.1177/110330881001800205>
- Avery, P., Levy, S., Simmons, A., & Scarlett, M. (2012). Adolescents' conceptions of democracy in Central/Eastern Europe and the United States. *Journal of International Social Studies, 2*(2), 25-51.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bowden, J., & Walsh, E. (2000). *Phenomenography*. RMIT University Press.
- Carr, P. (2008). Educating for democracy: With or without social justice. *Teacher Education Quarterly, 35*(4), 117-136.
- Carr, P. (2011). *Does your vote count? Critical pedagogy and democracy*. Peter Lang.
- Carr, P., & Thésée, G. (2017). Seeking democracy inside, and outside, of education: Re-conceptualizing perceptions and experiences related to democracy and education. *Democracy & Education, 25*(2), 1-12.
- Collin, P. (2008). *Young people imagining a new democracy: Literature review*. Whitlam Institute.
- Collins, J., Hess, M., & Lowery, C. (2019). Democratic spaces: How teachers establish and sustain democracy and education in their classrooms. *Democracy and Education, 27*(1), Article 3.
- Dewey, J. (2002). *A escola e a sociedade e a criança e o currículo*. Relógio D'Água.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e educação*. Didáctica Editora.

- Dortins, E. (2002). Reflections on phenomenographic process: Interview, transcription, and analysis. In T. Herrington (Ed.), *Research and development in higher education vol. 25: Quality conversations* (pp. 207-213). HERDSA.
- Dubet, F. (2020). *O tempo das paixões tristes*. Vestígio.
- Flanagan, C., Galloway, L., Gill, S., Galloway, E., & Ní, N. (2005). What does democracy mean? Correlates of adolescents' views. *Journal of Adolescent Research*, 20(2), 193-218.
<https://doi.org/10.1177/0743558404273377>
- García-Carpintero, A., & Schungurensky, D. (2017). La participación como elemento clave en las escuelas democráticas. *Revista Reflexão e Ação*, 25(2), 46-83.
<https://doi.org/10.17058/rea.v25i2.9884>
- Gillman, A. (2018). Ideals without institutions: Understanding of democracy and democratic participation among Ecuadorian youth. *Studies in Comparative International Development*, 53, 428-448. <https://doi.org/10.1007/s12116-017-9257-7>
- Helwig, C. (1998). Children's conceptions of fair government and freedom of speech. *Child Development*, 69(2), 518-513. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06205.x>
- López Rupérez, F., & García García, I. (2020). España vs. Portugal en educación: Una aproximación sistémica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(1), 193-215.
<https://doi.org/10.35362/rie8414042>
- Manzanero, N., & Ramírez, M. (2018). Diálogos sobre educación democrática: Mirada intercultural de la formación de ciudadanos latinoamericanos. *Telos*, 20(1), 101-115.
<https://doi.org/10.36390/tepos201.06>
- Marton, F. (1986). Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought*, 21(3), 28-49.
- Mathé, N. (2019). *Democracy and politics in upper secondary social studies students' perceptions of democracy, politics, and citizenship preparation*. [Tese de doutoramento]. Universidade de Oslo.
- Mény, Y. (2020). *Democracias imperfeitas: Frustrações populares e vagas populistas*. Imprensa de Ciências Sociais.
- Merkel, W. (2014). Is there a crisis of democracy? *Democratic Theory*, 1(2).
<https://doi.org/10.3167/dt.2014.010202>
- Moreno-Medina, I. (2022). Democracia en la escuela: concepciones de estudiantes de contextos desafiantes y favorables. *Revista Lusófona de Educação*, 58, 89-103.
<https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle58.05>
- Murillo, F. J., Hidalgo, N., & Martínez-Garrido, C. (2022). El método fenomenográfico en la investigación educativa. *RiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 13, 117-137. <https://doi.org/10.6018/riite.549541>
- O'Donnell, G. (1991). Democracia delegativa? *Novos Estudos CEBRAP*, 31(3), 25-40.
- Orth, M., Medeiros, M., & Pereira, G. (2011). Democracia e cidadania na educação escolar. *Perspectiva*, 35(131), 127-137.
- Quaranta, M. (2020). What makes up democracy? Meanings of democracy and their correlates among adolescents in 38 countries. *Acta Política*, 55, 515-537.
<https://doi.org/10.1057/s41269-019-00129-4>
- Ribeiro, N., Malafaia, C., Neves, T., Ferreira, P., & Menezes, I. (2015). Constraints and opportunities for civic and political participation: Perceptions of young people from immigrant and non-immigrant background in Portugal. *Journal of Youth Studies*, 18(6), 685-705.
<https://doi.org/10.1080/13676261.2014.992307>
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICSS 2009 international report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. IEA.
- Stevenson, N. (2018). A educação e a alteridade da democracia. *Cadernos de Pesquisa*, 48(167), 150-171.
<https://doi.org/10.1590/198053144668>
- Trigwell, K. (2000). A phenomenographic interview on phenomenography. In J. Bowden & E. Walsh (Eds.), *Phenomenography* (pp. 62-82). RMIT University Press.

Üztemur, S., Dinç, E., & Inel, Y. (2018). 8th Year secondary school pupils' perceptions democratic values: A phenomenological analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(3), 786-825. <https://doi.org/10.14686/buefad.378708>

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Zilinsky, J. (2019). Democratic deconsolidation revisited: Young Europeans are not dissatisfied with democracy. *Research & Politics*, 6(1). <https://doi.org/10.1177/2053168018814332>

Breve CV de las autoras

Guillermina Belavi

Professor Assistente da Universidade Complutense de Madrid, Departamento de Sociologia Aplicada, Doutora em Educação pela Universidade Autónoma de Madrid e Licenciado em Ciência Política pela Universidade Nacional de Rosário. É membro da Cátedra UNESCO de Educação para a Justiça Social, do Instituto Universitário de Direitos Humanos, Democracia e Cultura de Paz e Não-Violência (Instituto DEMOSPAZ), do Grupo de Investigação em Sociologia da Educação (GRISE) e do Grupo de Pesquisa Mudança Educacional para Justiça Social (GICE). Suas linhas de pesquisa são melhoria escolar, educação para a justiça social e democracia na educação. Email: guillermina.belavi@ucm.es

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6471-7583>

Preciosa Fernandes

Doutora em Ciências da Educação é Professora Associada da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, membro integrado do CIIE, onde Co coordena a Comunidade de Prática de Investigação – Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias digitais em educação (CAFTe). Vice-Presidente do Conselho Pedagógico da FPCEUP. É autora ou coautora de vários artigos publicados em revistas indexadas e de livros e capítulos de livros, nacionais e internacionais. Email: preciosa@fpce.up.pt

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4318-3308>

Paulo Marinho

Doutor em Ciências da Educação é Professor Auxiliar na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Investigador e membro integrado do CIIE, onde faz parte da Comunidade de Prática de Investigação – Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias digitais em educação (CAFTe). Tem-se dedicado à investigação e ao desenvolvimento de conhecimento em áreas como: Avaliação da aprendizagem; Avaliação Institucional; Culturas Organizacionais Escolares e profissionais docentes; Educação escolar e Minorias sociais; Políticas Educativas, Curriculares e Justiça Social; Formação de professores e Filosofia da ciência. É autor ou coautor de vários artigos, livros e capítulos de livros, nacionais e internacionais. Email: pmtmarinho@fpce.up.pt

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4898-2982>

Irene Moreno-Medina

Investigadora de pós-doutoramento Margarita Salas (Departamento de Pedagogia, Métodos de Investigação e Diagnóstico em Educação, Universidade Autónoma de

Madrid). Doutorada em Educação com menção internacional e prémio extraordinário pela Universidade Autónoma de Madrid. Licenciatura em Educação Social, Licenciatura em Psicopedagogia e Mestrado em Formação de Professores para o Ensino Secundário Obrigatório e Bacharelato pela Universidade de Málaga. É membro do Grupo de Investigação sobre Mudança Educacional para a Justiça Social da Universidad Autónoma de Madrid (GICE), da Rede de Investigação sobre Liderança e Melhoria na Educação (RILME) e da Cátedra UNESCO em Educação para a Justiça Social. Email: irene.morenom@uam.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3745-7253>