



# CATÓLICA

## FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

---

PORTO

***A meritocracia escolar no 1º Ciclo:  
interpelações às aprendizagens, bem-estar e justiça***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação  
- Especialização em Administração e Organização Escolar -

*Agostinho Coelho Moreira*

Porto | abril 2025



# CATÓLICA

## FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

---

PORTO

***A meritocracia escolar no 1º Ciclo:  
interpelações às aprendizagens, bem-estar e justiça***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação  
- Especialização em Administração e Organização Escolar -

*Agostinho Coelho Moreira*

Trabalho efetuado sob a orientação de  
*Doutor José Matias Alves*

Porto | abril 2025

*Para nós, receber estes prémios, é um motivo de orgulho, porque significa que todo o nosso esforço e trabalho foi recompensado. No entanto, não o fizemos sozinhos. Por isso, temos de agradecer. (Constança Robson | 3º Ano)*

Discurso na cerimónia de entrega de prémios, In: [Celebração e gratidão \(salesianos.pt\)](https://www.salesianos.pt)

*O nosso sucesso é, hoje, aqui valorizado, no entanto não se resume apenas a este momento. O sucesso é fruto de um esforço contínuo, de uma busca incessante dos nossos sonhos para alcançarmos um fim, a felicidade! O tema deste ano, “Avançamos no sonho” desafia-nos a ir mais além e a acreditar que somos capazes. (Matilde Azevedo | 8º Ano)*

Discurso na cerimónia de entrega de prémios, In: [Celebração e sonho \(salesianos.pt\)](https://www.salesianos.pt)

*Ainda assim, devemos-nos lembrar que o sucesso não é medido apenas pelas notas ou pelo diploma que vamos receber. Sucesso é a jornada que fazemos, as amizades que construímos, as lições que aprendemos e a capacidade de nos adaptarmos e crescermos diante dos desafios. É a determinação, a paixão e a perseverança que demonstramos em busca dos nossos sonhos. (Diogo Moreira | 11º Ano)*

Discurso na cerimónia de entrega de prémios, In: [Celebração e desafio \(salesianos.pt\)](https://www.salesianos.pt)

*Talvez não tão entusiasmante e um pouco mais stressante, muitos foram os testes, fichas de avaliação, apresentações e trabalhos de grupos. É verdade, nem tudo foi um “mar de rosas”, houve momentos mais difíceis, em que todos tivemos de enfrentar algumas dificuldades e ultrapassar obstáculos que, nem sempre foram simples, mas sim, desafiantes! Porém, foi assim que aprendemos a superar-nos a cada dia e esforçarmo-nos para alcançar os nossos objetivos, de forma a tornarmo-nos alunos de excelência. (Marta Vilarinho | Antiga Aluna)*

Discurso na cerimónia de entrega de prémios, In: [Celebração e recordação \(salesianos.pt\)](https://www.salesianos.pt)



*A realização desta dissertação foi um grande desafio, e não teria sido possível sem o apoio de várias pessoas, às quais expresso a minha mais profunda gratidão:*

- *Ao meu orientador, Doutor José Matias Alves, pelo apoio incondicional, paciência e orientação ao longo deste percurso. As suas sugestões e o seu conhecimento foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.*
- *Aos Salesianos de Lisboa pelo apoio e aos professores do 1º ciclo, alunos e pais que colaboraram plenamente.*
- *Ao amigo José Morais pela sua presença contínua, apoio incondicional e pelo muito que aprendi ouvindo-o.*
- *Aos meus filhos e esposa, que sempre me incentivaram e estiveram ao meu lado todo o tempo: o vosso apoio foi fundamental para que eu pudesse concluir esta etapa.*

## Índice

Índice.....	1
Resumo .....	3
Palavras-chave.....	4
Abstract.....	5
Keywords .....	6
Parte I - Enquadramento normativo, concetual e teórico .....	7
1. Introdução.....	7
2. O contexto normativo .....	9
3. “A Educação é assunto do Coração” .....	12
4. Meritocracia, sim ou não.....	13
a) <i>Um “sistema” para motivar</i> .....	14
b) <i>Um “promotor” de desigualdades e exclusão</i> .....	18
c) <i>Um possível “equilíbrio”</i> .....	20
5. Os desafios do estudo .....	21
Parte II - Enquadramento metodológico .....	23
1. Questões de investigação.....	23
2. Tipo de estudo .....	24
3. Contexto do estudo .....	25
4. Participantes .....	29
5. Recolha de dados.....	30
a) <i>Pesquisa e análise documental</i> .....	30
b) <i>Focus group</i> .....	30
c) <i>Inquéritos por questionário</i> .....	31
Parte III - Apresentação e discussão dos resultados .....	33
1 – Que práticas de meritocracia existem no contexto estudado? .....	33
2 - Qual a perceção que os alunos (distinguidos ou não distinguidos) e os seus pais têm dos quadros de mérito? .....	34
a) <i>Concordam com a existência dos quadros de excelência e valor?</i> .....	36
b) <i>São os quadros de excelência e valor motivadores de aprendizagem?</i> .....	42

c) Consideram os quadros de excelência e valor um fator de inclusão e equidade?.....	47
d) Consideram que os quadros de excelência e valor promovem uma competição negativa entre os alunos? .....	50
e) Em casa os quadros de excelência e valor já foram usados para motivar para os estudos? .....	54
<b>3 - Qual o entendimento que os professores têm dos quadros de mérito e que valoração fazem dos mesmos? .....</b>	<b>57</b>
<b>Conclusão .....</b>	<b>62</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>72</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>76</b>

## Resumo

A sociedade de hoje vive numa contínua busca de melhor e dos melhores. As escolas, enquanto ecossistemas da sociedade, também apresentam um dinamismo onde o mérito é valorizado e premiado. O ensino privado tende a fomentar ainda mais este culto do mérito. No entanto, onde há a valorização daqueles que se distinguem pela excelência, há também um “esquecer” de muitos outros que não conseguem atingir esse nível meritório, segundo os padrões pré-definidos.

A pedagogia salesiana considera que “A Educação é assunto do Coração” e propõe uma educação integral que vai para além do conhecimento académico que resulta numa relação afetiva entre educador e educando.

A presente investigação procurou perceber, praticamente desde o início do percurso escolar, se a cultura do mérito é promotora de mais e melhores aprendizagens para todos os alunos e se também tem efeitos na perceção do bem-estar e da justiça. A investigação foi realizada num contexto concreto (grande colégio privado, habitualmente no top 10 do ranking nacional de escolas do secundário) e numa faixa etária determinada (alunos do 3º e 4º anos de escolaridade). Além da perspetiva dos alunos sobre os quadros de mérito, o presente trabalho procurou, também, a perceção dos pais sobre este assunto, uma vez que eles são um elemento muito importante em todo este processo e, não esquecendo a centralidade do professor, procurou-se perceber o que estes pensam sobre a temática. Por fim procurou-se perceber como esta prática se articula com a Proposta Educativa das Escolas Salesianas.

Tratou-se de um estudo de caso intrínseco com uma abordagem qualitativa combinada com uma abordagem quantitativa. A abordagem qualitativa, através de *focus group*, foi usada com os alunos e professores e a abordagem quantitativa, através de inquérito, foi aplicada aos alunos e pais. A recolha de todos estes dados decorreu no 3º período do

ano letivo 2023-24 e abrangeu um universo de 176 alunos (88 alunos do 3º ano e 88 alunos do 4º ano), os seus pais e professores.

Os resultados mostram que, tal como na sociedade, a cultura meritocrática divide as pessoas. São muitos os que a valorizam (porque beneficiários dela), outros muito críticos pelas consequências.

Para as escolas e em concreto para a Escola Salesiana onde o estudo foi realizado, são propostas medidas que têm como objetivo minimizar as consequências negativas desta cultura meritocrática, em especial na pedagogia, na relação pedagógica e na classificação/avaliação dos alunos.

Esta dissertação é constituída por dois volumes, a dissertação em si e um segundo volume com os anexos.

### **Palavras-chave**

Meritocracia, justiça escolar, equidade, 1º ciclo, colégios privados

## **Abstract**

Today's society is perpetually searching for better and the best. Schools, as ecosystems of society, also present a dynamism where merit is valued and rewarded. Private education further encourages this culture of meritocracy. However, where there are those who are recognised for their excellence, there are also those who are 'overlooked' according to the predefined standards of merit.

Salesian pedagogy considers that "Education is a matter of the heart" and advocates for a holistic educational approach that goes beyond the transmission of academic knowledge that results in an affective relationships between teachers and learners.

The present study aimed to examine, from the early stages of formal education, whether a culture of merit promotes more and better learning for all students, and whether it also impacts perceptions of well-being and fairness. The research was conducted within a specific context—namely, a large private school consistently ranked among the top ten secondary schools nationally—and focused on a defined age group (students in Year 3 and Year 4). Besides the students' perspectives of the honour rolls, this present study also questioned their parents' perceptions since they are an important element in this process. Recognising the pivotal role of teachers, their insights were equally explored. The study further sought to evaluate how this practice aligns with the Salesian Educational Proposal.

This intrinsic case study employed both a qualitative and quantitative approach. Focus groups involving pupils and teachers permitted the collection of qualitative data, while quantitative data were collected via questionnaires administered to both pupils and their parents. Data collection occurred during the third term of the 2023–24 academic year and involved 176 pupils (88 from Year 3 and 88 from Year 4), along with their respective parents and teachers.

Mirroring society, the findings demonstrate that meritocratic culture divides people: while many participants valued it—often as beneficiaries of the system—others expressed significant criticism regarding its consequences.

Measures that can mitigate the negative implications of merit-based culture, especially in the areas of pedagogy, teacher-pupil relationships, and assessment practices, with particular reference to the Salesian school in which the study was carried out, are proposed.

This dissertation is composed of two volumes, the dissertation itself and a second volume with the appendices.

**Keywords**

Meritocracy, school fairness, equity, 1st cycle (lower primary school), private schools

## Parte I - Enquadramento normativo, concetual e teórico

### 1. Introdução

A palavra "mérito" vem do latim *meritum* ou *meritus* (palavras com origem em *merere* ou *meritare*), que quer dizer digno de louvor, de prémio. Merecedor.

A meritocracia é uma temática que podemos considerar quase tão antiga como a humanidade, sobretudo quando esta começa a organizar-se. No dizer de Bruni (2016) “a lógica do mérito sempre foi muito poderosa. Nós, seres humanos, temos uma exigência profunda de acreditar que exista uma relação lógica e reta entre as nossas ações, talentos, empenho e os nossos resultados”. A organização das sociedades, a economia, assentam no princípio dos meritosos. São muitas as atividades tendencialmente meritocráticas: exército, desporto, ciência. Bruni (2016) defende que as civilizações antigas fundamentam a existência de injustiças numa forma de relação com um Deus que recompensava ou castigava. A religiosidade servia para justificar as diferenças existentes.

O mundo atual está impregnado desta cultura meritocrática como é defendido por Sandel (2022) no seu livro *A Tirania do Mérito*. O mesmo autor sustenta que esta obsessão pela cultura meritocrática pode levar a uma cultura de elitismo e de seleção injusta, porque discrimina e exclui os menos favorecidos de capital social, cultural, económico.

A “ideologia meritocrática, que faz do mérito o critério para avaliar, classificar e ordenar pessoas e organizações, é muito fascinante, sedutora e cativa muitos. Encontramo-la no centro da cultura das grandes sociedades e bancos multinacionais.” (Bruni, 2016). Mas a lógica meritocrática é, segundo Bruni (2016), um grande perigo pois acaba por criar um sistema de castas, que classifica e ordena a partir dos merecedores que exclui todos os outros.

O desafio que a sociedade atual vive neste contexto é tal, que, segundo Bruni (2017), “o mérito é o grande paradoxo do culto económico do nosso tempo”.

Estando as sociedades tão imersas na ideologia meritocrática é importante refletir sobre a presença desta perspetiva em contexto escolar. Sandel (2022) apresenta-nos a influência desta ideologia nos sistemas escolares (sobretudo americano e inglês), tendo como referência o acesso ao ensino superior.

Noutros países continua a sentir-se a presença da cultura meritocrática, como é referido por Quaresma (2019)

a adesão ao discurso meritocrático do trabalho e do esforço surge como um dos traços marcantes das elites dos nossos dias, que passaram de uma “(...) classe a uma coleção de indivíduos... os melhores e mais talentosos” (Khan 2012, p.480). Os diplomas académicos são hoje uma das faces visíveis dessa meritocracia reivindicada pelas elites e uma peça central na validação das suas posições, na reprodução dos seus privilégios e na (re)organização da estrutura social. Neste processo, a universidade desempenha um papel primordial (p.75).

O contexto português não é diferente do restante e “a escola pública portuguesa tem vindo progressivamente a incorporar um ideário meritocrático focado na produção de resultados e na celebração da excelência como ritual de distinção.” (Torres, 2019, p. 49).

O ensino privado, na mesma linha, também fomenta essas práticas pois “os resultados académicos são principal móbil para a escolha destes estabelecimentos [colégios de longa tradição académica de excelência] por parte senão de todos os alunos, pelo menos de uma esmagadora maioria deles” (Quaresma, 2017, p. 61). No entanto, e considerando toda a reflexão que tem sido feita relativamente à temática da meritocracia, “estudos diversos mostram que os colégios particulares, social e culturalmente mais homogéneos, privilegiam uma conceção multidimensional de excelência, que articula as dimensões instrutivas, culturais, sociais, artísticas, morais, afetivas e relacionais (Quaresma, 2015; Lopes, 2017)” (Torres, 2019, p. 61).

## 2. O contexto normativo

Em Portugal, segundo Lima & Palhares (2011)

A partir da década de 1980, a excelência académica tornou-se um tema recorrente nos discursos políticos sobre a educação, assumindo uma importância crescente à medida que foi sendo associado a preocupações relacionadas à qualidade, à competitividade, ao mérito e à eficácia do sistema educativo (p. 226).

Há três textos que fazem o enquadramento legal do mérito escolar a partir dos anos 90. São eles: o Despacho Normativo nº 102/90 de 12 de setembro; Estatuto do Aluno e Ética Escolar (Lei nº 51/2012, de 5 de setembro) e *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO).

O Despacho Normativo nº 102/90 de 12 de setembro cria e regulamenta “os quadros de valor e de excelência a nível da escola, a nível regional e a nível nacional para os alunos das escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico e para os alunos das escolas do ensino secundário, públicas, particulares ou cooperativas” (p. 3729). Segundo Ferreira & Alves (2022)

Os objetivos deste Despacho passam pelo reconhecimento dos alunos, grupos de alunos, turmas ou escolas, que se distinguiram, não só pelos resultados obtidos na avaliação interna, mas também pelo seu desenvolvimento e capacidade de ultrapassar dificuldades. Conclui-se que a distinção pelo mérito parte equação “ $QI + QE + \text{esforço} = \text{mérito}$ ” por parte dos alunos, mas vai além disso e promove o valor da colaboração, da ajuda, da interação entre pessoas e grupos. Neste sentido, os alunos ou grupos de alunos, turmas ou escolas, têm o direito de trabalhar em função da possível distinção, não só por escola ou agrupamentos de escolas, mas também no âmbito regional e/ou nacional. (p. 72).

O Estatuto do Aluno e Ética Escolar (Lei nº 51/2012, de 5 de setembro) “que estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação” (art. 1º) refere que tem como objetivo (entre outros) promover “o mérito” (art. 2º) considerando, o seu artigo 7º, que se trata de direitos dos alunos “ver reconhecidos e valorizados o mérito” (alínea d), “ver reconhecido o empenhamento em ações meritórias” (alínea e) e “usufruir de prémios ou apoios e meios complementares que reconheçam e distingam o mérito” (alínea e).

Os critérios para atribuição destes prémios estão definidos no artigo 9º e referem que os mesmos são atribuídos aos alunos que:

- a) revelem atitudes exemplares de superação das suas dificuldades;
- b) alcancem excelentes resultados escolares;
- c) produzam trabalhos académicos de excelência ou realizem atividades curriculares ou de complemento curricular de relevância;
- d) desenvolvam iniciativas ou ações de reconhecida relevância social.

Estes dois documentos reconhecem que o mérito deve ser tido em conta no desempenho escolar dos alunos assim como a sua participação social, mas como refere Ferreira & Alves (2022)

ressaltam algumas diferenças: no Despacho-Normativo nº 102/90, a oportunidade de entrada nos quadros de valor e de excelência dirige-se, não só a alunos no seu contexto individual, mas podem ser igualmente distinguidos grupos de alunos, turmas ou escolas. Já o Estatuto do Aluno, prevê esse reconhecimento no contexto individual dos alunos não fazendo referência a obtenção de prémios por mérito a grupos ou escolas (p. 73).

E ainda

o Despacho Normativo nº 102/90 define claramente as condições de acesso aos quadros de mérito através de classificações quantitativas,

nomeadamente média anual de 5 valores para os 2º e 3º ciclos e média de 16 para o ensino secundário, enquanto o Estatuto do Aluno, não faz referência aos quadros de excelência, apesar de entregar a responsabilidade de distinção pelo mérito aos agrupamentos/escolas (p. 73-74).

Na atualidade, os diversos regulamentos internos das escolas operacionalizam, conforme o Estatuto do Aluno, os quadros de mérito (seja de Valor seja de Excelência) podendo os critérios ser diferentes entre os agrupamentos/escolas e centrando-se no indivíduo. Perdeu-se, desta forma, a oportunidade de reconhecer o mérito a grupos de alunos ou turmas. No entanto, os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo, de acordo com a autonomia que têm, podem considerar esta perspetiva nos seus regulamentos internos.

Seguindo esta linha de pensamento vemos que o desempenho e a excelência académica estão bem presentes na realidade escolar e quase podemos dizer que em Portugal se está a afirmar uma cultura do mérito, mas

os chavões que hoje constituem os pilares discursivos e normativos do campo educativo – excelência, mérito, competição, qualidade, resultados – estão ausentes do articulado da LBSE, evidenciando uma certa distância dos propósitos modernizadores que viriam a marcar o léxico educativo nos anos seguintes. (Torres, 2019, p. 55).

Benedita Melo (2022) refere que

se é certo que a conceção de mérito e excelência que transparece na legislação que regulamenta estes mecanismos de distinção não se encontra apenas focada na componente académica dos resultados, prevendo que esta possa também contemplar atitudes e comportamentos, vários estudos têm vindo a dar conta que, nos níveis de escolaridade mais elevados, predomina uma norma de excelência definida a partir da sobrevalorização da componente cognitiva em

detrimento do mérito social, comportamental e atitudinal que possa ser evidenciado pelos alunos (Antunes & Sá, 2010; Quaresma, 2017; Quaresma & Torres, 2017; Torres & Palhares, 2017; Torres et al., 2017). Assim, se, no plano político e legislativo, a tônica é colocada nos valores democráticos, o resultado combinado das múltiplas pressões do Estado, da comunidade e do mercado “tem redundado no desenvolvimento de uma cultura escolar de tipo integrador e performativo e na apologia de uma lógica meritocrática nos modos de gestão pedagógica e organizacional” (Quaresma & Torres, 2017, p. 570). (p. 126).

Os exames do ensino secundário e a divulgação pública dos seus resultados que permite a elaboração dos rankings, vêm fazer com que os quadros de mérito sejam “na atualidade, uma prática generalizada ao universo dos estabelecimentos de ensino secundário” (Torres, 2019, p. 58). Desta forma, “a instituição dos quadros de excelência e valor constitui um poderoso instrumento de gestão pedagógica e de *marketing accountability* (cf. Torres, Palhares & Afonso, 2019), que condiciona os modelos de ensino-aprendizagem, as práticas de avaliação e os hábitos de estudo [...]” (Torres, 2019, p. 58).

Tendo em conta o percurso normativo em que nos enquadrámos, a importância da excelência académica individual em detrimento do colegial e a cultura do mérito que se tem vindo a implementar, importa contextualizar a proposta educativa da escola em estudo e perceber quais os principais argumentos a favor e contra a meritocracia e excelência escolar.

### **3. “A Educação é assunto do Coração”**

Os “Salesianos de Lisboa - Colégio Oficinas S. José” pertencem aos Salesianos, uma congregação religiosa católica fundada por S. João Bosco (mais conhecido por Dom Bosco). A sua forma de entender a educação e a sua prática tornou-o num dos pedagogos de referência do século XIX e sintetizou a sua pedagogia no chamado Sistema Preventivo.

A Proposta Educativa da Escola Salesiana (2022) defende “o desenvolvimento integral, a pessoa emocional e intelectual, colocando em especial atenção a vida em plenitude e respeitando a condição evolutiva do jovem” (p. 12). Para concretizar esta posição são propostas quatro dimensões antropológicas que são estruturadas a partir dos quatro pilares da educação definidos pela UNESCO (Delors, 1998): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver.

Estas dimensões antropológicas são operacionalizadas, nessa Proposta Educativa (2022) num conjunto de princípios: Os alunos no centro da aprendizagem, a natureza social da aprendizagem e a relevância das emoções, o reconhecimento das diferenças individuais, a inclusão de todos os alunos, a avaliação para a aprendizagem, e a construção de conexões horizontais. Trata-se de uma “conceção multidimensional de excelência” e de uma pedagogia ecológica da participação, da inclusão e do desenvolvimento integral do ser humano.

Em síntese, podemos afirmar que Dom Bosco, ao dizer que “a educação é assunto do coração” colocou a pessoa no centro do ato educativo. Esta perspetiva aumentou o desafio da nossa investigação pois ao haver “meritosos” passa a haver “não meritosos” surgindo aqui uma grande interpelação para o referencial e a prática educativa da escola em estudo.

#### **4. Meritocracia, sim ou não**

A meritocracia tem os seus méritos e desafios, havendo um conjunto de autores que se “posiciona contra a prática da meritocracia, enunciando um conjunto de desvantagens associadas ao mérito” (Ferreira et al. 2023, p. 14), mas também há alguns autores, como refere Ferreira et al. (2023), que “salientam certas vantagens na prática meritocrática, argumentando que as recompensas e a valorização com base no mérito promovem o prosseguimento do percurso académico e satisfação nos seus resultados, preparando-os, assim, para a competição no ingresso no mercado de trabalho (Santos, 2012; Antunes et al., 2015; Rohling & Valle, 2016; Kostet et al., 2020; Barrera et al., 2021)” (p. 15).

Santos (2012) salienta que as bolsas de mérito (e consequente apoio socioeconómico) têm sido um fator de promoção e motivação para a continuidade dos estudos dos jovens. Antunes et al. (2015) também confirmam, nos seus estudos, que os resultados de excelência influenciam o prosseguimento dos estudos e podem ajudar a tornarem-se adultos inovadores e profissionais realizados. Rohling & Valle (2016) reconhecem as limitações da meritocracia, mas referem que pode ter aspetos positivos, sobretudo quando articuladas com políticas de equidade. Kostet et al. (2020) salientam as recompensas e Barrera et al. (2021), centrado nos colégios de elite, reconhece a segregação que o mérito promove, mas que é um facilitador no prosseguimento dos estudos.

Iluminando um pouco a reflexão, importa, perceber alguns dos argumentos a favor e contra a meritocracia. Para tal, socorremo-nos dos trabalhos de Ferreira (2024), Borges & Torres (2023), Enguita (2013) Ferreira & Alves (2022), Ferreira et al. (2023), Malizia (2009).

*a) Um “sistema” para motivar*

Vivemos num mundo cada vez mais competitivo, onde o conceito de meritocracia surge como um princípio fundamental para o reconhecimento do esforço e da competência individual. Enquadrando a sua reflexão sobre este tema, Bruni & Santori (2021), referem que “a meritocracia, nos nossos dias, goza de uma estranha fama. Tanto políticos, empreendedores, ilustres da sociedade civil promovem a sociedade meritocrática como uma sociedade à medida do homem, a única à altura das suas exigências de justiça social”. Para estas pessoas a meritocracia é vista como uma forma justa de premiar aqueles que se destacam pelas suas habilidades e realizações. A investigação feita em contexto escolar tende a enfatizar uma perspetiva crítica da meritocracia e das suas vantagens. No entanto, partindo duma análise mais empresarial, poderemos elencar alguns argumentos a favor da meritocracia:

**Valorização do esforço individual:** A meritocracia premia o esforço, a dedicação e o talento de cada um. A pessoa vê recompensado o seu esforço. A ideia chave da meritocracia é de que “tudo deve ser organizado com base em três fatores: talento,

esforço e resultados individuais, que combinados representam o mérito (talento x esforço x resultados = mérito)” (Ferreira, 2024, p. 85).

**Motivação e satisfação:** quando há reconhecimento e “prémio” do empenho e dedicação, isso leva ao esforço de busca constante da melhoria, aliada uma satisfação pessoal. Pode-se afirmar que contribui para o crescimento individual e, por consequência, para o crescimento da sociedade como um todo. Mesmo Sandel (2022) afirma que um sistema meritocrático bem estruturado motiva os alunos a atingirem o seu potencial pleno, garantindo que os mais dedicados e talentosos sejam reconhecidos. O problema é que, como refere Ferreira (2024) o mérito “valoriza desproporcionalmente a motivação extrínseca ao ponto de se esquecer completamente da motivação intrínseca” (p. 98) ou seja, o fator motivador é a visibilidade do resultado e não o que se aprende ou que se é.

**Promoção da excelência e inovação:** Quando há o reconhecimento do mérito e consequente motivação, naturalmente há uma procura do “mais e melhor” potenciando a criatividade, desenvolvendo melhor as suas competências e consequentemente uma melhoria nos resultados. Ferreira (2024) afirma que

A meritocracia, como qualquer culto, assenta em princípios de fé que não tem uma base racional. Um desses princípios de fé da meritocracia é que a inovação tem de acontecer permanentemente porque é intrinsecamente boa. A justificação pseudo racional para este princípio de fé é que a competição é fundamental para se melhorarem as coisas, as pessoas e os processos (p. 28).

**Competitividade saudável:** A competição, quando feita de forma justa (o desafio é conseguir esta forma justa quando há muitos fatores a considerar e que não são iguais para todos), pode fomentar o crescimento pessoal e profissional. Como é referido por Malizia (2009) “há uma circularidade entre competição e mérito, no sentido em que a competição é o fundamento do mérito e este último é apresentado como um acelerador da competição” (pág. 110). A busca de mais e melhor, aliada a um trabalho colaborativo, gera uma competitividade que, no seu final, pode ser positiva, pois é fomentadora de

um mérito colegial e não individual, mas a realidade mostra-nos que o dominante é o mérito individual, pois raramente é referenciado o mérito colegial, mesmo em contexto escolar.

**Justiça e igualdade de oportunidades:** Embora as grandes críticas à meritocracia estejam relacionadas com as desigualdades que promove, o princípio meritocrático pressupõe que todos devem ter as mesmas oportunidades de demonstrar as suas capacidades. Mas mesmo havendo as mesmas oportunidades, há um conjunto de desigualdades estruturais que faz com que a meritocracia funcione na realidade como legitimadora de desigualdades, pois o ponto de partida não é o mesmo e há vários fatores externos que condicionam significativamente os resultados. Os “prémios” resultam de critérios definidos e não de outros fatores como as amizades, as relações interpessoais ou sociais. Malizia afirma que “a ideologia meritocrática aceita a desigualdade desde que sejam garantidas iguais oportunidades de mobilidade social” (2009, p. 110), que normalmente não acontece.

Apesar desta perspetiva positiva dos seus defensores a meritocracia acaba por ter o efeito contrário ao que eles defendem. Ela é promotora de desigualdades sociais, pois não é possível controlar todos os fatores. Como exemplo a origem social, o capital cultural, as redes de apoio e as condições económicas que afetam as oportunidades. A meritocracia, em vez de ser um caminho de sucesso é, normalmente, um gerador de obstáculos que levam a mais desigualdade.

**Transparência e objetividade:** Os critérios atrás referidos são definidos de forma clara e conhecidos por todos, o que leva a um ambiente mais justo e transparente. Segundo Malizia (2009)

Os defensores desta visão insistem também na necessidade de mensurabilidade do mérito, sem a qual os laços de sangue não podem ser superados e cuja possível imprecisão nos critérios levaria à desqualificação do próprio mérito e da sua validade. Por esta razão, as sociedades meritocráticas multiplicariam os seus esforços para

desenvolver critérios de medição que sejam fiáveis, certificados por fontes fidedignas e disponibilizados ao público (p. 109).

Em síntese, podemos encontrar algumas perspetivas positivas na meritocracia. Sandel (2022), que é um grande crítico da meritocracia, reconhece que, em condições ideais, o recompensar o mérito pode incentivar o desenvolvimento pessoal e a inovação. O problema é que estas condições ideais acabam por ser hipotéticas e irrealistas o que coloca os aspetos positivos da meritocracia no campo de idealização.

Enguita (2013) considera que no contexto educativo a meritocracia pode ser positiva, se for garantida uma base de equidade nas oportunidades. O desafio está em assegurar esta equidade. Alves (2008) considera que não existe igualdade de oportunidades, que há desigualdade nas condições de trabalho e que a competição não é perfeitamente justa pelo que a meritocracia tem evidentes fragilidades, mas que será possível, em contexto escolar, limitar muito essas desigualdades e fragilidades.

Ferreira et al. (2023) defendem a necessidade de se repensar a meritocracia nas escolas pois há diversos fatores externos (ex: condição socioeconómica das famílias) que ampliam desigualdades sociais. É possível, partindo da reflexão, introduzir políticas educacionais que tornem as escolas mais justas e equitativas que tenham

em conta a heterogeneidade dos alunos, ao nível do ritmo de trabalho, da desigualdade inicial, da igualdade de oportunidades e usufruto de bens educacionais, e das capacidades e habilidades de cada um, na preparação para o ingresso no mercado de trabalho e para a prática de uma cidadania ativa. Isso só se tornará possível quando se efetivar a personalização do ensino, reconhecendo as diferenças estruturais e culturais dos alunos e atendendo a essas necessidades por meio de estratégias diferenciadas em sala de aula, no sentido de permitir que todos os alunos logrem segundo o seu ritmo e, assim, potencializar as habilidades e capacidades de cada um (p. 16).

Podemos afirmar que a meritocracia, quando aplicada de forma equilibrada e em contextos que promovam o mais possível a efetiva igualdade de oportunidades, é um mecanismo que não apenas recompensa o esforço e a competência, mas também incentiva a inovação, o desenvolvimento pessoal e a eficiência.

*b) Um “promotor” de desigualdades e exclusão*

No entanto, na opinião de Bruni & Santori (2021) há “muitos filósofos, economistas, politólogos, sociólogos, veem, pelo contrário, na meritocracia uma ideologia que legitima as desigualdades, uma falsa promessa de mobilidade social e de igualdade de oportunidades”.

Sendo muitos os autores que são críticos da meritocracia, entre os quais: Young (1958), Bourdieu & Passeron (1970), Bruni (2016, 2018), Sandel (2022), Ferreira (2024), poderemos resumir os seus argumentos a 5 ideias-chave:

**Desigualdade de oportunidades:** A meritocracia assume que todos partem do mesmo ponto, mas a realidade mostra que não é assim, há muitos fatores que criam desigualdades na partida, sejam fatores socioeconómicos, culturais ou geográficos. O acesso a mais e melhores recursos, por exemplo, condiciona a ideia de mérito. Ferreira et al. (2023) referem que

“muitas das críticas ao mérito e à prática de uma cultura meritocrática focalizam-se no papel legitimador que a meritocracia desempenha, naturalizando e interiorizando cenários de desigualdade e fazendo crer que se trata de um resultado justo, baseado nas capacidades e esforço dos indivíduos (Owens & St Croix, 2020; Cívico, 2021). (p. 13).

**Apenas resultados quantitativos:** A redução das pessoas a resultados “quantificáveis” e no caso do desempenho académico apenas focado nas notas é muito pobre do ponto de vista educacional. Centra-se o “sucesso” nos resultados escolares deixando de lado outras inteligências e habilidades, como a criatividade, empatia e trabalho em equipa. Como refere Ferreira (2024) “as metas são os valores desejados que os indicadores quantificados devem expressar num dado momento no futuro. O mérito é tipicamente

definido como a capacidade de atingir (e de preferência transcender) essas metas (p. 96).

**Fomentador do individualismo:** A meritocracia afasta o “trabalho em equipa” pois não há uma valorização do grupo, apenas do indivíduo, menosprezando o trabalho colaborativo. Esta perspetiva promove o individualismo e uma competição excessiva, que não é justa, pois o sucesso de um é medido pelo fracasso do “outro”. É objetivo da meritocracia “medir resultados o mais rapidamente possível para que se possam identificar também rapidamente os vencedores e vencidos” (Ferreira, 2024, p. 72). Sandel (2022) refere-se a este individualismo como arrogância meritocrática.

**Pressão excessiva e saúde mental:** O esforço, a procura de resultados, a pressão dos pares, em especial por parte dos pais e parentes mais próximos, podem levar à ansiedade, ao stress e consequentemente a problemas de saúde mental muitas vezes somatizada, como consequência duma preocupação pelos resultados mais do que pela pessoa no seu todo.

Segundo Ferreira (2024)

Devemos assinalar que a meritocracia valoriza acima de tudo o capital humano (em vez dos meios de produção). Como consequência disto, Markovits alerta que a ansiedade que a meritocracia impõe aos indivíduos para gerir com sucesso as suas identidades, vidas e competências é enorme. Esta é a razão pela qual ser membro da elite meritocrática é muito menos gratificante do que parece aos membros da classe média e baixa (p. 104).

Este esforço para ter sucesso “contém mágoa, pois é forjada na dor face às exigências destrutivas que a pressão meritocrática impõe” (Sandel, 2022, p. 209).

**Desigualdades sociais perpetuadas:** Com o premiar de alguns e a valorização dos meritosos surge o risco de se ignorarem todos os outros, não procurando formas de os ajudar. Ferreira (2024) afirma que

Uma sociedade meritocrática desenvolvida: é uma sociedade que acumulou uma quantidade incontável de soluções e problemas ao ponto de não conseguir mais distinguir soluções de problemas. É também uma sociedade que acredita (...) que os vencedores são criadores de soluções e os vencidos criadores de problemas (p. 74).

A meritocracia pode, assim, esconder muitos desafios educativos e exige uma atenção particular no sentido de todos os seres humanos serem tratados com dignidade e promovidos nas suas múltiplas dimensões.

*c) Um possível “equilíbrio”*

Como vemos pelos argumentos expostos, podemos considerar que a meritocracia é mobilizadora de posições e de sentimentos opostos. A nossa reflexão pessoal assume a dificuldade de se posicionar num dos lados, seja pela formação pessoal seja pela vivência da proposta educativa da instituição onde trabalhamos.

Os argumentos atrás apresentados, a favor ou contra (por vezes coincidentes), terão a sua validade, mas não são igualmente válidos. A forma como a meritocracia é usada e o contexto em que é aplicada irão determinar se é uma via de promoção da pessoa ou se, pelo contrário, é um mecanismo de seleção e exclusão.

Consideramos que a meritocracia, quando aplicada de forma crítica e consciente, centrada no desenvolvimento integral da pessoa, pode ser uma ferramenta poderosa para promover o desenvolvimento individual e coletivo e potenciar a motivação para as aprendizagens.

Defendemos, por isso, que é fundamental ter muita atenção ao ponto de partida de cada um, aos contextos, às capacidades e possíveis impactos. Caso não se tenham estes aspetos em consideração, ou seja, a pessoa no seu todo, a meritocracia poderá ser injusta e desumanizante.

Consideramos fundamental um equilíbrio entre mérito e equidade, uma valorização do esforço individual sem desconsiderar o contexto de cada pessoa. “A equidade deve

incluir em si a dimensão da diferença” (Malizia, 2009, p. 107), nesse sentido e recorrendo ao PASEO e à Proposta Educativa (2022) é fundamental desenvolver um trabalho inclusivo, de base humanista, que promova o trabalho colaborativo, a entreajuda, a compaixão e solidariedade. Provavelmente o caminho será mesmo um equilíbrio, centrado na pessoa, no seu coração e na sua humana dignidade.

Esta nossa linha de pensamento é corroborada por Ferreira et al. (2023) quando se recomenda

a necessidade de se repensar as políticas educacionais, ao nível *in loco*, de forma a promover uma justiça escolar mais eficaz, tendo em conta as características individuais dos alunos e os contextos de cada escola. As práticas meritocráticas não têm de se constituir como um entrave à obtenção de escolas mais justas e equitativas, apenas se torna imprescindível repensar de que forma se implementa a meritocracia nas escolas, tendo em conta a heterogeneidade dos alunos, ao nível do ritmo de trabalho, da desigualdade inicial, da igualdade de oportunidades e usufruto de bens educacionais, e das capacidades e habilidades de cada um, na preparação para o ingresso no mercado de trabalho e para a prática de uma cidadania ativa. (p. 16).

Esta “cidadania ativa” é um dos princípios da ação educativa da escola salesiana, apresentados na Proposta Educativa (2022) e que a par de outros (princípio da centralidade do jovem, princípio do amor e da bondade, princípio do trabalho educativo em comunidade, princípio da realidade plural, ...) são um excelente contributo para que as possíveis práticas meritocráticas existentes considerem a pessoa no seu todo e no seu contexto e não promovam a discriminação e a desigualdade.

## **5. Os desafios do estudo**

Como vemos, a presente temática (meritocracia) está presente na sociedade e tem sido alvo de investigação ao longo do tempo nas mais diversas áreas. Na educação escolar, tema central nesta reflexão, também já existe alguma investigação e reflexão científica.

Sobressai a ideia de que se vive “numa sociedade cada vez mais performativa, em que a obtenção de resultados académicos se apresenta como um mecanismo regulador do sistema educativo e as escolas adotam a meritocracia como estratégia primordial de seleção e estratificação dos alunos” (Ferreira et al. 2023, p. 13) com consequências para todos os outros que não alvo da distinção.

Os rankings, baseados nos resultados académicos, levam as escolas a valorizar ainda mais esses mesmos resultados e

“a prática da distinção ocorre, em alguns casos, logo no 1º ciclo o que pode considerar-se problemático, seguramente em termos educativos pela segregação que introduz e provavelmente também em termos legais, onde a distinção académica é promovida, mas em termos de ciclo (e não de ano de escolaridade)” (Ferreira & Alves, 2022, p. 88).

Este alerta é bastante atual uma vez que, com as novas Provas de Monitorização da Aprendizagem (ModA), estão previstos relatórios a nível nacional, por concelho e por escola, o que poderá, a seu tempo, resultar em novos rankings mesmo no final do 1º e 2º ciclos.

O desafio que temos é perceber se, no 1º ciclo, algumas destas práticas da “cultura meritocrática” são motivadoras da aprendizagem. Por isso, como refere Ferreira et al (2023) “é importante refletir sobre os efeitos da cultura meritocrática nos alunos, quer nos vencedores quer nos perdedores” (p. 12).

Considerando os diversos aspetos referidos atrás, esta investigação procura perceber o impacto da “cultura meritocrática” nas aprendizagens dos alunos do 3º e 4º anos de um colégio privado concreto.

## **Parte II - Enquadramento metodológico**

Nesta parte apresentamos as questões de investigação formuladas assim como os objetivos que pretendemos alcançar. Definimos a abordagem metodológica que consideramos mais adequada, tendo em conta as questões formuladas.

Após um breve enquadramento e caracterização do contexto no qual o estudo se realizou, justificamos as opções tomadas relativamente ao tipo de investigação, ao plano do estudo, à seleção dos participantes assim como aos instrumentos de recolha e análise de dados.

### **1. Questões de investigação**

A maioria das escolas tem práticas de distinção dos melhores alunos, tendo como consequência o desenvolvimento de uma cultura meritocrática. O ensino privado tende a valorizar ainda mais esta cultura, pois tem reflexos diretos nos rankings que, por sua vez, podem ter efeitos na perceção da qualidade educativa e na procura do contexto por parte das famílias.

Considerando que esta valorização da cultura meritocrática já está presente nos anos iniciais da vida escolar, o nosso estudo centrou-se no impacto dos quadros de mérito na aprendizagem dos alunos do 1º ciclo num colégio privado. Nesta linha formulamos as seguintes questões de investigação:

- Que práticas de meritocracia existem no contexto estudado?
- Quais os critérios que são usados na identificação dos meritosos?
- Qual a perceção que os alunos (distinguidos ou não distinguidos) têm dos quadros de mérito?
- Qual a perceção que os pais (desses alunos) têm dos quadros de mérito?

- Qual o entendimento que os professores têm dos quadros de mérito e que valoração fazem dos mesmos?

Estas questões têm, por base, uma outra grande questão:

- Será esta prática potenciadora de mais e melhores aprendizagens ou, pelo contrário, não estimula nem valoriza os que mais precisam e muitas vezes os que mais se superam?

As respostas às questões acima elencadas pretendem ajudar-nos a atingir os seguintes objetivos:

- Identificar as perceções dos alunos do 1º ciclo dum colégio privado sobre os quadros de mérito e qual a influência que isso tem na sua motivação.
- Identificar as perceções dos pais dos alunos do 1º ciclo dum colégio privado sobre os quadros de mérito e qual a importância que dão aos mesmos.
- Perceber o que os professores pensam dos quadros de mérito e se os valorizam.
- Problematizar se a meritocracia no contexto do 1º ciclo do ensino privado é promotora de uma melhor aprendizagem.

Com esta investigação procuramos compreender se as práticas de meritocracia existentes na escola servem apenas para destacar os meritosos em detrimento dos não meritosos ou se, funciona como um mecanismo que ajuda cada um a dar o seu melhor.

## **2. Tipo de estudo**

“Solo cuando se formulan preguntas se pueden buscar respuestas.  
Hay que hacer preguntas constantemente.  
Hay que poner en tela de juicio lo que se hace en la escuela.  
Hay que cuestionarse lo que parece claro e indiscutible.”  
(Guerra, 2013, p. 128)

Um projeto de investigação pressupõe uma análise cuidada dos seus objetivos para que, na seleção dos métodos e técnicas a usar na recolha de dados, possam ser os mais adequados para atingir esses objetivos. A opção por determinados métodos ou técnicas

não se constitui como uma classificação melhor destes face a outros, mas como um identificar de que são os métodos e técnicas que melhor ajudam a atingir os objetivos da investigação.

A presente investigação, pelas suas características e objetivos foi uma investigação naturalista predominantemente qualitativa adotando a perspetiva de um estudo de caso intrínseco pois o objetivo é compreender uma situação concreta. Este estudo de caso decorreu num estabelecimento de ensino privado, que tem em prática a atribuição de quadros de excelência escolar centrando-se no universo dos alunos do 3º e 4º anos, seus pais e seus professores.

Foi nossa opção ouvir as crianças nesta investigação pois partilhamos da perspetiva de Formosinho

a voz das crianças na investigação educacional só ganha relevo numa pesquisa que se suporta numa visão do conhecimento que incorpora a escuta da voz do protagonista último da aprendizagem (ouvindo as suas descrições e interpretações, as suas emoções e sentimentos). A voz das crianças na investigação educacional só ganha relevo numa pesquisa que se suporta numa visão do mundo que incorpora as interpretações e opiniões do cidadão escolar. Só assim a investigação consegue conhecer e compreender a realidade educacional presente na sala de aula, na escola e na vida social (Formosinho & Formosinho, 2017, p. 81).

### **3. Contexto do estudo**

O estudo realizou-se nos *Salesianos de Lisboa – Colégio Oficinas de S. José* cuja origem remonta aos finais do séc. XIX e que, em 1906, inauguram as suas instalações no local onde ainda hoje estão.

Inicialmente as “Oficinas de S. José” eram escola-internato destinada a acolher e educar rapazes pobres e abandonados. Seguindo a tradição do seu fundador, os Salesianos

dedicaram-se a formar “tecnicamente” os seus alunos, daí o nome “Oficinas” onde os alunos aprendiam um “ofício” como sapataria, alfaiataria, marcenaria ou tipografia.

A partir da década 40 do século passado o ensino técnico tradicional começa a sentir uma acentuada queda nos países mais industrializados. Daí até ao seu desaparecimento não passaram muitos anos. A partir dos inícios da década de 70, o ensino profissional, que caracterizou as *Oficinas de S. José* desde os seus primórdios, desaparece por completo.

Na atualidade os *Salesianos de Lisboa – Colégio Oficinas de S. José*, são um colégio privado de grande dimensão (mais de 2200 alunos) com uma oferta educativa do 1º ao 12º ano e que está, habitualmente, no top 10 do ranking das escolas com ensino secundário.

O estabelecimento de ensino em estudo tem uma longa tradição no reconhecimento do mérito dos seus alunos, “das Oficinas de S. José de Lisboa chegaram ecos da festa de encerramento do ano letivo que incluiu a celebração de missa, a distribuição de prémios e a visita à exposição de trabalhos escolares” (*Boletim Salesiano*, 1931). Este reconhecimento era feito, muitas vezes, correspondendo a necessidades básicas dos alunos “destaca-se a entrega de prémios compostos por 18 fatos completos, 12 calças, e 12 bibes” (*Boletim Salesiano*, 1933) e como fator motivacional “os alunos que sobressaíam dos demais eram distinguidos e essa premiação estimulava a confiança existente” (*Verdade e Vida*, 1947). Devido ao seu carácter social (as Oficinas de S. José recebiam alunos pobres e abandonados), estes “prémios” eram apoiados por benfeitores “esta inauguração foi apadrinhada pela Exma. Sra. D. Maria do Espírito Santo Silva Melo. O Natal está igualmente elencado, sobressaindo a distribuição de prémios, “tudo no valor de mais de 5.000\$00”. No elenco dos benfeitores, surge o nome da esposa do Presidente da República, D. Berta Craveiro Lopes” (*Boletim Salesiano*, 1952). Mas não era só a excelência que era premiada, também o empenho e dedicação como é referido no discurso de S. Excia o Senhor Ministro da Justiça no encerramento das atividades escolares das Oficinas de S. José de Lisboa, em 9 de julho de 1961, e onde destacou o “galardoar mérito” pelo esforço e atividade dos alunos “(...) mais do que

pelas suas qualidades de inteligência (...)” sem esquecer “(...) o esforço dos seus mestres (...)”.

Atualmente, nos Salesianos de Lisboa, o Regulamento Interno explicita que existem “instrumentos de incentivo à excelência dos seus alunos, tendo em conta o seu comportamento, o aproveitamento escolar, o empenho nas atividades da escola, a integração na comunidade educativa e ações meritórias diversas”. Por sua vez, as *Normas Operativas* do referido estabelecimento de ensino, concretizam os instrumentos e os critérios:

Os Quadros de Valor e Excelência são um instrumento de incentivo para os alunos. Estes têm em conta o comportamento, o aproveitamento escolar, o empenho nas atividades e a integração na Comunidade Educativa.

Condições de acesso aos Quadros de Valor e Excelência

- O Quadro de Valor é atribuído, pelo Conselho de Turma, em situações de postura exemplar, de dedicação, de solidariedade, de iniciativa e de cooperação.
- O Quadro de Excelência é reconhecido aos alunos que, para além de obterem excelentes resultados escolares, se revelem assíduos, interessados e com uma atitude de elevada correção, ao longo do seu percurso escolar. No fim de cada período letivo serão integrados no Quadro de Excelência os alunos que reúnam os seguintes requisitos:
  - Não apresentem nenhum nível inferior a Bom;
  - Obtenham, no mínimo, a soma de 52 (sendo que B corresponde a 4 e MB a 5);
  - Admite-se apenas nível Bom a uma das disciplinas de Português ou de Matemática, sendo que a outra terá de ser Muito Bom.

Uma vez que o presente estudo se realizou no 1º ciclo importa referir que a avaliação dos alunos neste ciclo (e conseqüente atribuição dos quadros de Valor e de Excelência) é realizada pelo conselho de docentes da turma (8 professores da turma, diretor de ciclo e podendo estar presentes professores de educação especial ou psicólogos). São consideradas 11 áreas disciplinares (Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Plástica, Expressão Dramática, Educação Musical, Educação Física, Programação, EMRC, Inglês e Cidadania e Desenvolvimento) e, dependendo da turma, a disciplina de Português ou Matemática é lecionada por outro professor do 1º ciclo especializado nessa disciplina.

Estando o estabelecimento de ensino organizado por trimestres, com a avaliação trimestral dos alunos há lugar a atribuição dos quadros de Valor e de Excelência. No ano letivo seguinte há a premiação, em cerimónia própria, com a presença dos pais e demais convidados dos alunos que tenham permanecido os 3 períodos no quadro de valor e/ou Excelência.

Tendo em conta que nos Salesianos de Lisboa – Colégio Oficinas de S. José:

- existem quadros de excelência e valor nos 3º e 4º anos do 1º ciclo, abrangendo uma população com algum significado (176 crianças),
- os quadros de excelência e valor são atribuídos trimestralmente e no ano letivo seguinte, há uma premiação dos alunos que estiveram os três períodos num ou nos dois quadros através de uma cerimónia com grande visibilidade,
- Constata-se uma presença massiva das famílias,
- há uma organização semelhante aos outros ciclos de ensino,
- Há uma intervenção de diversos professores o que exclui uma leitura “individual” do professor monodocente,

pareceu-nos estarem reunidas as condições para a realização deste estudo.

#### 4. Participantes

Os participantes neste estudo foram os alunos do 3º e 4º anos assim como os seus pais e professores. A nossa opção metodológica na criação dos *focus groups* teve por base os resultados obtidos no 1º período (constantes nas tabelas abaixo) com o cruzamento dos resultados que saíram no 2º período.

##### 3º ano

	Totais	Femininos	Masculinos
Alunos	88	44	44
Alunos só no Quadro Excelência	15 (17%)	9	6
Alunos nos Quadros de Valor e Excelência	35 (39,7%)	23	12
Alunos só Quadro Valor	6 (6,8%)	4	2

##### 4º ano

	Totais	Femininos	Masculinos
Alunos	88	40	48
Alunos só no Quadro Excelência	10 (11,3%)	3	7
Alunos nos Quadros de Valor e Excelência	24 (27,2%)	13	11
Alunos só Quadro Valor	8 (9%)	5	3

Embora em sede de inquérito por questionário não tenha sido feito esse levantamento, podemos afirmar que a grande maioria dos alunos pertencem a famílias com um contexto socioeconómico médio/elevado e com um alto nível de escolaridade dos pais. A percentagem de alunos que pertencem a um contexto socioeconómico médio/baixo é inferior a 4%.

Estes dois fatores, contexto socioeconómico e escolaridade dos pais, têm grande relevância, como veremos adiante.

## **5. Recolha de dados**

Para esta investigação recorreu-se a três técnicas para recolha de informação: *a) pesquisa e análise documental; b) focus group* e *c) inquéritos por questionário*.

### *a) Pesquisa e análise documental*

Nesta etapa recolheram-se e analisaram-se os documentos da escola que fundamentam a sua opção pelo uso dos quadros de excelência e valor, assim como os critérios definidos para a sua atribuição.

Procedeu-se à leitura de alguns documentos de carácter histórico (artigos, discursos, etc.) que permitiram confirmar que este estabelecimento de ensino tem, desde a sua origem, a prática de premiação de alunos.

Houve, ainda, recolha e análise dos dados relativos aos alunos premiados e não premiados, pois este foi um elemento relevante para definir a aplicação dos *focus groups*.

Posteriormente foi elaborado um quadro resumo de todos os dados que ajudou na elaboração do guião do *focus group* (alunos e professores) e na elaboração dos questionários (alunos e pais). Os dados obtidos e considerados pertinentes foram transpostos para o capítulo de apresentação e discussão dos resultados.

### *b) Focus group*

Esta técnica foi aplicada aos alunos do 3º e 4º anos e respetivos professores. Os *focus groups* dos alunos foram constituídos por sete alunos e realizaram-se seis *focus group*: três do 3º ano (um com alunos premiados com o quadro de excelência; outro com alunos premiados com o quadro de valor e outro com alunos não premiados) e outros três no 4º ano seguindo o mesmo critério acima indicado, um com alunos premiados com o

quadro de excelência, outro com alunos premiados com o quadro de valor e outro com alunos não premiados.

O *Focus Group* dos professores foi realizado com os docentes que lecionavam o 3º e 4º anos, num total de oito professores.

Para os *focus groups*, considerando a faixa etária das crianças, optou-se por um guião de entrevista moderadamente estruturado pois, como referem Silva, et al. (2014) tal abordagem de compromisso torna assim possível aceder, por um lado, às perspetivas dos próprios participantes na primeira parte de cada discussão e, por outro, às respostas a interesses específicos do investigador na segunda parte.

Foi feito o registo eletrónico do áudio dos *focus groups* que posteriormente foi transcrito através de software adequado (*TurboScribe*). A sua análise foi processada através de técnicas de análise de conteúdo categorial ou exploratória.

### c) *Inquéritos por questionário*

A metodologia de *inquérito por questionário* foi usada em dois grupos diferentes em estudo: totalidade dos alunos e pais.

Para validação do *inquérito por questionário* aplicado aos alunos foram usadas duas estratégias, a análise do mesmo pelas professoras que lecionam o 3º e 4º anos para verificarem a adequação da linguagem e a clareza das perguntas e a aplicação do inquérito a 4 alunos que frequentavam o 5º ano para que pudessem partilhar as dificuldades/dúvidas sentidas.

O *inquérito por questionário* aplicado aos pais foi validado com a colaboração de seis pais que têm filhos no 1º ou 2º anos, mas que também já tiveram filhos no 3º e 4º anos. Foi solicitada colaboração na análise e sugestões de melhoria no inquérito com pedido de “possíveis sugestões sobre a estrutura, sobre o conteúdo, assim como sobre a redação dos itens”.

Para a totalidade dos alunos, considerando a idade, foi aplicado um breve *inquérito por questionário* com o objetivo de termos para ter a percepção de todo o grupo e que foi complementada pela análise dos *focus groups*.

A este *inquérito por questionário* responderam 158 alunos.

À totalidade dos pais dos alunos que frequentavam o 3º e 4º ano do referido estabelecimento de ensino privado (176 alunos) foi aplicado um *inquérito por questionário*. Recorreu-se ao *online* para aplicar o *inquérito por questionário*. Esta opção, em vez da clássica, permitiu uma participação maior, uma vez que este conjunto de pais utiliza frequentemente a via eletrónica para comunicar com a escola, para realizar um conjunto de processos administrativos e responder a diversas solicitações da escola que são feitas via *online*.

A este *inquérito por questionário* responderam 174 pais.

A estrutura dos questionários aos pais e alunos seguiu, com as devidas adequações, o guião de entrevista elaborado para os *focus groups*. Tal como nos *focus groups* a sua análise foi processada através de técnicas de análise de conteúdo categorial ou exploratória.

### **Parte III - Apresentação e discussão dos resultados**

Como já apresentado, a nossa investigação visou o impacto dos quadros de mérito na aprendizagem dos alunos do 1º ciclo num colégio privado, pois a cultura meritocrática já está bem presente nesta etapa escolar, e importa perceber se as práticas existentes são potenciadoras de mais e melhores aprendizagens ou se, pelo contrário, não estimulam nem valorizam os que mais precisam e muitas vezes os que mais se superam.

Organizamos esta apresentação dos resultados seguindo as questões de investigação embora, para que possamos cruzar a perceção dos alunos com a perceção dos pais, tenhamos optado por partilhar estas duas conceções num só capítulo. Usamos assim os resultados obtidos pelo *inquérito por questionário*, reforçando as diversas perspetivas com informações recolhidas nos *Focus Groups*.

#### **1 – Que práticas de meritocracia existem no contexto estudado?**

Embora já referidas atrás, importa sintetizar, aqui, as práticas existentes. Os Salesianos de Lisboa têm diversas práticas, articuladas entre si, que visam o reconhecimento do mérito (seja académico, seja de desenvolvimento humano), estão materializadas no quadro de excelência (resultados escolares) e no quadro de valor (postura exemplar, de dedicação, de solidariedade, de iniciativa e de cooperação).

Verifica-se, desde já, que não é apenas o mérito académico que é considerado, mas que há uma atenção à pessoa do aluno, ao seu esforço, à entreatajuda, diminuindo o impacto da fórmula (mérito = inteligência + esforço). O quadro de valor considera, sobretudo, a pessoa (postura exemplar, de dedicação, de solidariedade, de iniciativa e de cooperação) e o seu “esforço” pelo que, em 88 alunos do 3º ano, há 6 que conseguem apenas o quadro de valor, sendo, no 4º ano, 8 alunos num universo também de 88).

Estes quadros de excelência e valor são atribuídos trimestralmente (uma vez que o colégio se organiza desta forma) na sequência do momento avaliativo. Poderá questionar-se se esta “frequência” é positiva ou negativa, a resposta está ligada às conclusões que advêm desta prática. Para alguns é uma oportunidade, como foi referido num *Focus Group*, pois “podem sentir-se desapontados (por não estarem), mas ao mesmo tempo podem fazer melhor para no próximo período estar”. A análise dos números mostra que há um crescendo no número de alunos a quem são atribuídos quadros de mérito em cada um dos períodos (3º ano: no 1º período são 58, no 2º período são 60 e no 3º período são 64; 4º ano: no 1º período são 42, no 2º período são 46 e no 3º período são 52).

Esta prática trimestral de atribuição dos quadros de excelência e valor é reforçada, no início do ano seguinte, com uma cerimónia pública em que é dado um prémio aos alunos que se mantiveram os 3 períodos em, pelo menos, num dos quadros (são esses que estão representados nos participantes dos *Focus Groups*). Esta cerimónia, com a presença dos familiares, decorre num fim de semana para evitar constrangimentos nos alunos que não são premiados.

Pelos números acima apresentados percebe-se que a quantidade de alunos distinguidos com estes prémios (recordamos que implica permanência num dos quadros os 3 períodos) tem alguma significatividade (3º ano: 56 em 88 alunos; 4º ano: 42 em 88 alunos) ou seja 63,3% dos alunos do 3º ano estão nos quadros de mérito e 47,7% dos alunos do 4º ano estão também nesses quadros. Esta realidade, resultante do contexto em que o colégio está inserido, é uma variável a ter em conta na análise dos resultados obtidos nos *inquéritos por questionário* e nos *Focus Groups*.

## **2 - Qual a perceção que os alunos (distinguidos ou não distinguidos) e os seus pais têm dos quadros de mérito?**

Através de *inquérito por questionário* procuramos obter a perceção que os alunos e seus pais têm destas práticas. Os resultados são apresentados por ano de escolaridade.

Consideramos esta distinção relevante, pois os alunos e pais do 3º ano contactam com esta realidade uma primeira vez enquanto os alunos e pais do 4º ano são mais experientes. Apesar desta prática ser do conhecimento público, na verdade muitos pais só a interiorizam quando a mesma é vivida e/ou percebida pelos alunos (filhos).

Em alguns momentos apresentamos a leitura global, mas também a perspectiva dos alunos que não estiveram em nenhum dos quadros de mérito existentes. A sua perspectiva permite-nos perceber o que sentem e se, de alguma forma, estes quadros podem ser motivadores para a aprendizagem.

Não apresentamos a variável rapazes/raparigas pois a análise dos dados indica-nos que as suas respostas estão em linha com as respostas globais, sendo a diferença, quando existe, inferior a 5%.

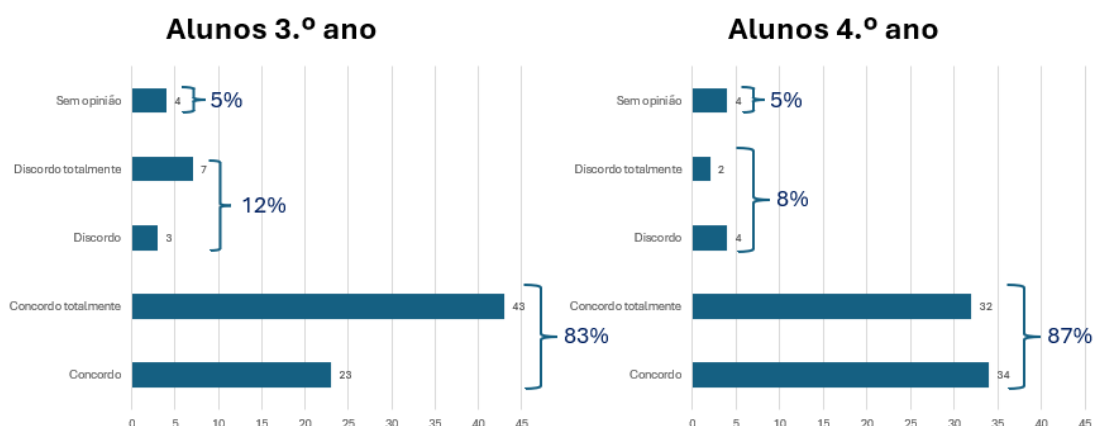
Os alunos conseguem identificar claramente o que é o quadro de excelência e o que é o quadro de valor. Realçam, nos *Focus Groups*, que o quadro de excelência está associado às notas, a “ter boas notas”, a “ter tudo muito bom” na classificação e que o quadro de valor está relacionado com o esforço “para as pessoas que estão a se esforçar e a comportar bem”, “esforçaram-se e deram o seu melhor”, interajuda “(para) aquelas que ajudam os colegas”, “ajudamos os outros quando eles precisam” e bom comportamento “é para as pessoas que estão a se esforçar para se portar bem, para estudar”, “têm boas atitudes”.

Há, como ponto de partida, uma consciência nos alunos de que há pessoas que “trabalham, esforçam-se, portam-se bem, ajudam os outros, mas não conseguem tirar bons resultados” (*Focus Group* com alunos de excelência). Neste contexto “bons resultados” é entendido como “boas notas”, mas enquanto escola, lugar do ato educativo, deveríamos entender que ser boa pessoa, ser colaborativa, ser compassiva é um “excelente resultado”. A escola deve ser capaz de promover, valorizar e visibilizar, junto dos alunos e pais, esta perspectiva.

a) *Concordam com a existência dos quadros de excelência e valor?*

Os alunos, questionados sobre se concordam com a existência dos quadros de excelência, responderam desta forma:

**Gráfico 01** – Alunos: Concordas com a existência dos Quadros de Excelência?

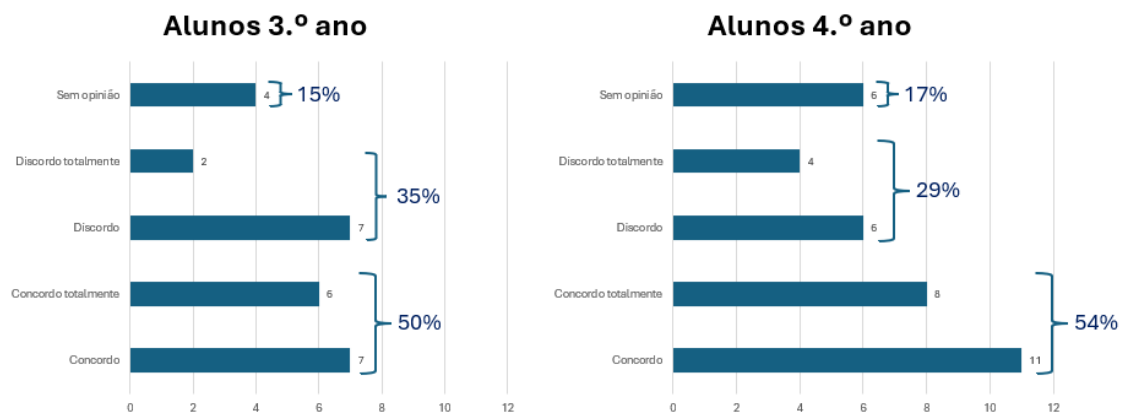


Há uma percentagem muito elevada de alunos que dão a sua concordância aos quadros de excelência, mas quando analisamos esta questão considerando apenas os alunos que não estão em nenhum dos quadros vemos que a percentagem de concordância desce significativamente, embora se mantenha relevante, conforme se verifica no quadro seguinte.

Interessa-nos aprofundar esta visão uma vez que, não estando em sintonia com a perspetiva dominante, ela revela-nos o que é percecionado por parte de alguns intervenientes. Estas vozes minoritárias ajudam-nos a entender (e eventualmente melhorar) a realidade percecionada por alguns. Aquilo que parece certo e justo à primeira vista e perspetivado de outra forma. Torna-se difícil perceber como é que, sendo excluído duma prática se pode concordar com ela, mas podemos apontar duas possíveis explicações, que estes alunos já estejam de tal forma influenciados pelo contexto, chamemos-lhe dominação ideológica, que não entendem os aspetos negativos ou que, como nos diz Alves (2024) “ser-se competitivo passa, em boa medida, por nos deixarmos estupidificar” (p. 47). Os alunos que podem desenvolver uma aprendizagem apenas focada em alcançar um determinado objetivo e assimilam um

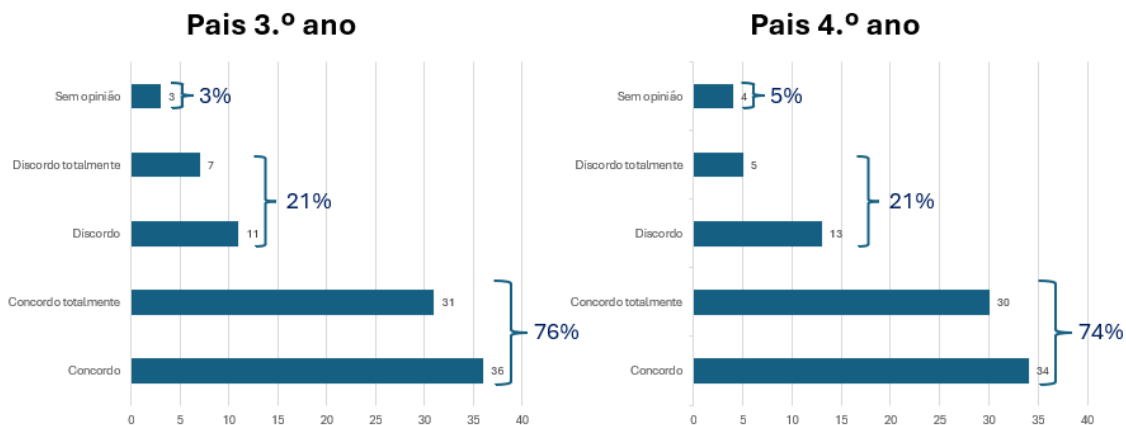
conjunto de regras que lhes foi dado sem as questionar, aceitando passivamente essas regras (Alves, 2024).

**Gráfico 02** - Alunos: Concordas com a existência dos Quadros de Excelência (apenas os não premiados)?



Os pais, quanto à existência dos quadros de excelência, estão em linha com a perspectiva dos filhos, mas em percentagem mais baixa:

**Gráfico 03** – Pais: Concorda com a existência dos Quadros de Excelência?

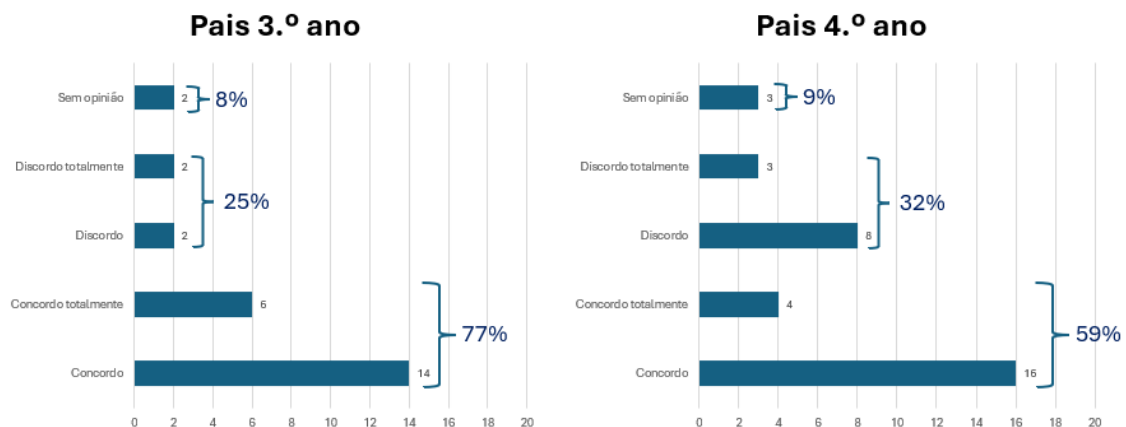


No entanto, a taxa de aprovação dos quadros de excelência nos pais que não têm nenhum filho nos quadros é superior à dos alunos (ver Gráfico 04). No caso dos pais do 3º ano até ultrapassa a concordância geral.

Embora pareça contraditória esta situação, pois seria de esperar que a taxa de concordância fosse bem menor nos pais (e alunos) que não estão nos quadros, esta situação é explicada por Bruni (2018)

O mérito tem uma necessidade necessária de demérito. É uma realidade posicional e relativa: o mundo dos meritórios funciona se o mérito puder ser definido, regulado, hierarquizado, medido, posto em relação com o demérito. Acima do meritório deve haver alguém mais meritório e um menos meritório abaixo dele. (...) A gestão mais simples do demérito consiste em o apresentar como uma passagem obrigatória para o mérito, como uma etapa do caminho. Esta gestão funciona muito bem com os jovens, aos quais é mostrado o “delicioso monte”, dizendo-lhes que só o poderão escalar se souberem “crescer”, embora quem propõe este cenário saiba muito bem que na casa do mérito não há muitos lugares.

**Gráfico 04** – Pais: Concorde com a existência dos Quadros de Excelência (apenas os pais sem filhos premiados)?



Estes resultados estão em linha com o pensamento de Bruni (2016) e Sandel (2022) que defendem que a meritocracia está enraizada na sociedade. Embora haja pais com uma perspectiva crítica afirmando que “a distinção entre alunos pelas notas não é justa, não é equitativa e é discriminatória” ou que “nem sempre o trabalho e um elevado esforço individual conduzem a resultados de excelência”. Outros há que defendem que “o quadro de excelência é factual e matemático e visa parabenizar os alunos que se esforçam para o alcançar”. Mas também há pais que recomendam que “apesar de considerar interessante, (o quadro de excelência) deve ser visto e usado com cautela. Tem benefícios, mas também riscos associados”.

Os alunos, nos *Focus Groups*, concordam com a existência dos quadros de excelência “porque assim podemos ver se estamos a melhorar” e veem-no como uma recompensa “eu senti-me melhor aluno. Contente por ter boas notas e porque me esforcei”.

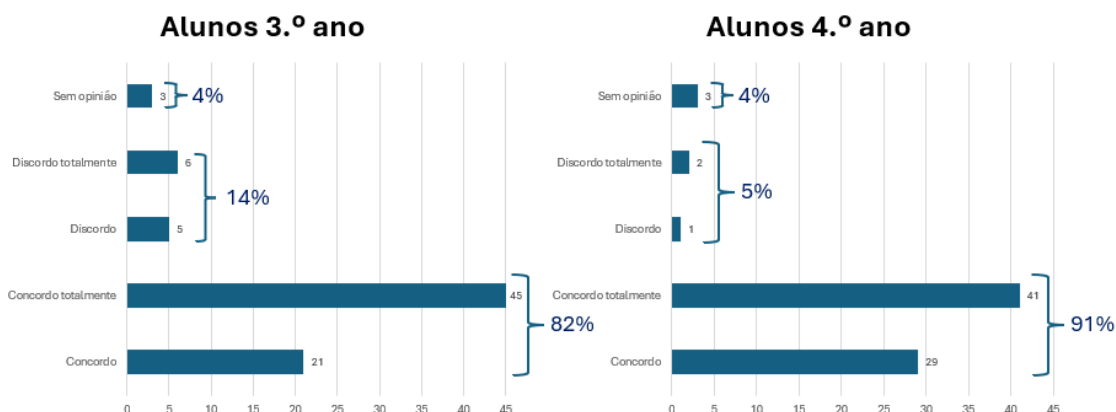
Estar nos quadros de excelência é um momento de felicidade para os alunos e pais “(os meus pais) ficaram felizes. Ficaram muito contentes porque eu estava (no Quadro de Excelência)”, é um momento de reconhecimento do trabalho realizado “eu também fiquei muito feliz porque achei que os professores também notaram que eu cresci” e uma recompensa “é como se fosse um prémio pelo nosso esforço”.

Consideram que os que estão no quadro de excelência podem ser um exemplo “podemos ser um exemplo para as outras pessoas que não estão lá” e pode ser um incentivo “assim os alunos empenhavam-se mais”.

Houve, no entanto, alguns alunos que se manifestaram contra os quadros de excelência pois assim “ninguém era mais que os outros” embora reconhecendo que “há pessoas que se esforçam e que merecem ter”. Interessante foi o facto dos alunos que se pronunciaram contra os quadros de excelência estarem a favor dos quadros de valor “eu tirava o de excelência e mantinha o de valor”.

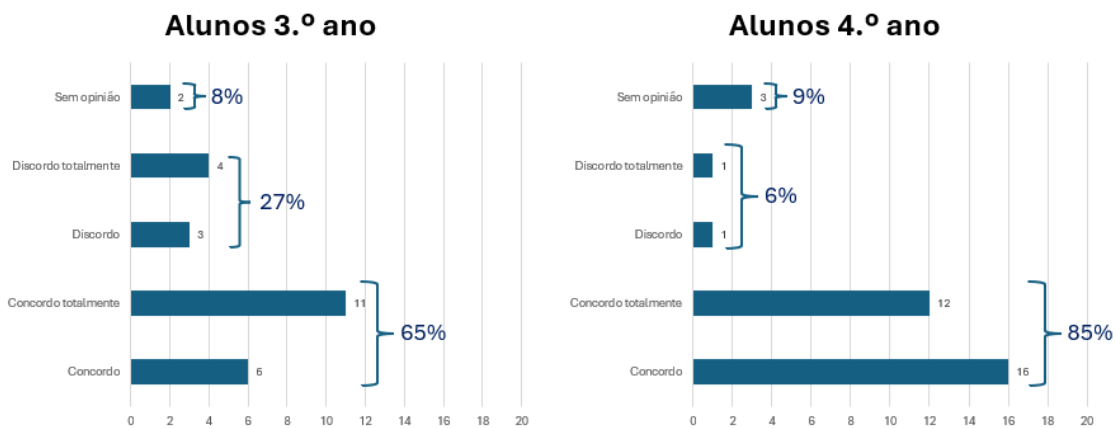
Nos *inquéritos por questionário* as respostas obtidas referentes aos quadros de valor estão em linha com os resultados relativos aos quadros de excelência e no 4º ano (alunos e pais) até obtêm uma taxa de aprovação superior como podemos ver nos gráficos seguintes.

**Gráfico 05** - Alunos: Concordas com a existência dos Quadros de Valor?



Quando a análise só tem em consideração os alunos não premiados vemos que a concordância com a existência dos quadros de valor é superior à da existência dos quadros de excelência (sobe, no 3º ano, de 50% para 65% e, no caso do 4º ano, de 54% para 85%) conforme se vê no gráfico seguinte.

**Gráfico 06** - Alunos: Concordas com a existência dos Quadros de Valor (apenas os não premiados)?



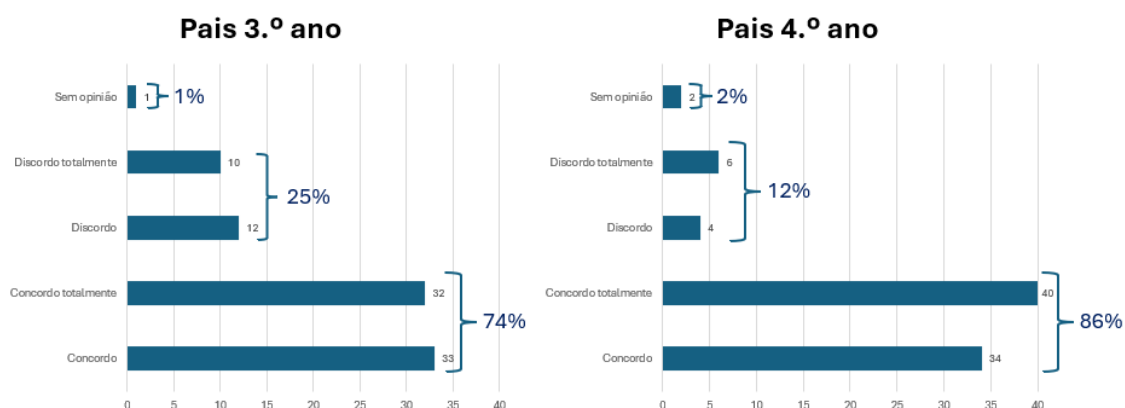
No que se refere à perspetiva dos pais sobre os quadros de valor há uma ligeira oscilação, para baixo, na concordância nos pais no 3º ano, mas uma concordância bastante mais superior no 4º ano.

Esta taxa superior de aprovação dos quadros de valor face aos dos quadros de excelência pode ser explicada pelo facto dos pais e alunos percecionarem os quadros de excelência apenas como resultado das classificações académicas (Torres e al., 2017) (Borges &

Torres, 2023) e considerarem mais importante os quadros de valor onde o desenvolvimento integral da pessoa é fundamental e onde a dimensão intelectual é apenas uma parte do ato educativo (Proposta Educativa, 2022).

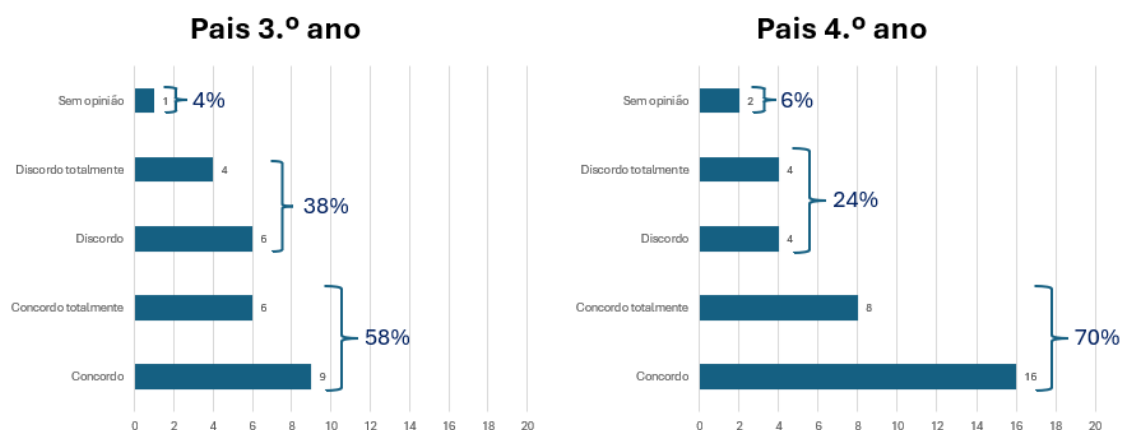
A posição dos pais sobre a existência dos quadros de valor é também de elevada concordância conforme se verifica no gráfico abaixo.

**Gráfico 07** – Pais: Concorda com a existência dos Quadros de Valor?



Confirma-se, no gráfico seguinte, que a tendência de concordância com os quadros de valor, nos pais que não têm filhos nos quadros, continua relevante e até sobre face à concordância com o quadro de excelência.

**Gráfico 08** – Pais: Concorda com a existência dos Quadros de Valor (apenas os pais sem filhos premiados)?



Os alunos que estão nos quadros de valor também se sentem recompensados e felizes por esta pertença “eu senti-me feliz porque achei que conseguia ajudar os outros” e

vivenciam a alegria da família “ficaram com orgulho de nós” e “que valeu a aprendizagem e o exemplo que a gente, a família nos deu. Disseram: vocês podem achar que não vão conseguir, mas conseguiram. Boa”.

Como síntese destes dados vemos que a maioria dos alunos e seus pais concordam com a existência dos quadros de excelência e valor, ou seja, há uma valorização da meritocracia. Alves (2008) afirma que “todo o sistema escolar está fundado neste mito que tem larga aceitação social” (p. 128), além desta aceitação social evidente podemos concluir que o contexto social em que o colégio está integrado é ainda mais potenciador desta prática meritocrática, mesmo que na sua Proposta Educativa se veja a pessoa do aluno numa perspectiva mais integral.

Mesmo conscientes de que os quadros de mérito podem ser injustos há uma vontade/necessidade de se pertencer a eles como sintetiza um aluno que não faz parte dos quadros de mérito “nós dizemos, é injusto, ou não deve existir, mas queremos lá estar” considerando que “acho mais (importante) o quadro de valor porque implica o nosso comportamento. Também implica a amizade que temos pelos outros”.

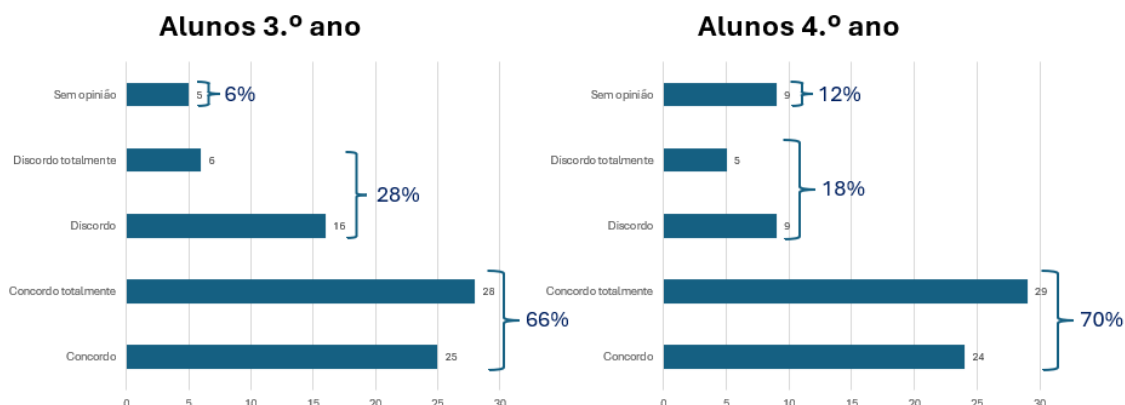
*b) São os quadros de excelência e valor motivadores de aprendizagem?*

Estamos na questão central do nosso estudo, considerando o que já referimos sobre as possíveis vantagens e desvantagens da meritocracia assim como a sua aplicação à luz da Proposta Educativa Salesiana, importa agora perceber se, na realidade estudada, pais e alunos, consideram que os quadros de mérito são motivadores de aprendizagem.

Como vamos perceber abaixo a perspectiva dos alunos e dos pais difere conforme se estão a referir aos quadros de excelência ou aos quadros de valor.

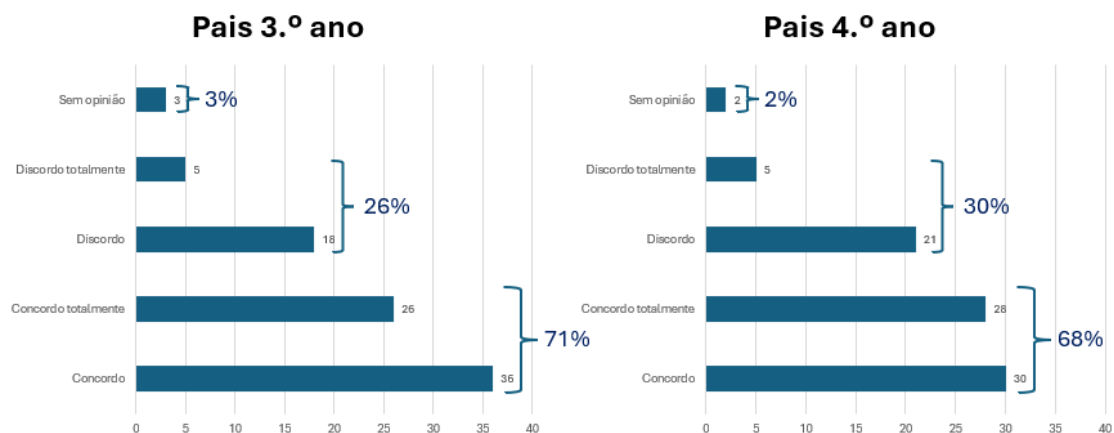
Há uma grande maioria de alunos e pais que consideram que os quadros de excelência são motivadores da aprendizagem conforme se pode ver nos dois gráficos a seguir.

**Gráfico 09** – Alunos: Consideras que os Quadros de Excelência são motivadores de aprendizagem?



Mesmo desagregando os dados e só considerarmos a opinião dos alunos que não estão nos quadros, a percentagem de alunos que consideram os quadros de excelência motivadores de aprendizagem baixa face ao global dos alunos, mas ainda assim é positiva, no 3º ano são 50% que estão de acordo e no 4º ano são 54%.

**Gráfico 10** – Pais: Considera que os Quadros de Excelência são motivadores de aprendizagem?



Os pais dos alunos que não estão no quadro também apresentam uma percentagem de concordância mais baixa que o global dos pais, mas mesmo assim bastante significativa, no 3º ano, 61% dos pais considera os quadros de excelência motivadores de aprendizagem e, no 4º ano, essa percentagem é de 59%.

Dos dados acima percebemos que são mais os adultos (pais) que consideram os quadros de excelência motivadores da aprendizagem do que as crianças (alunos).

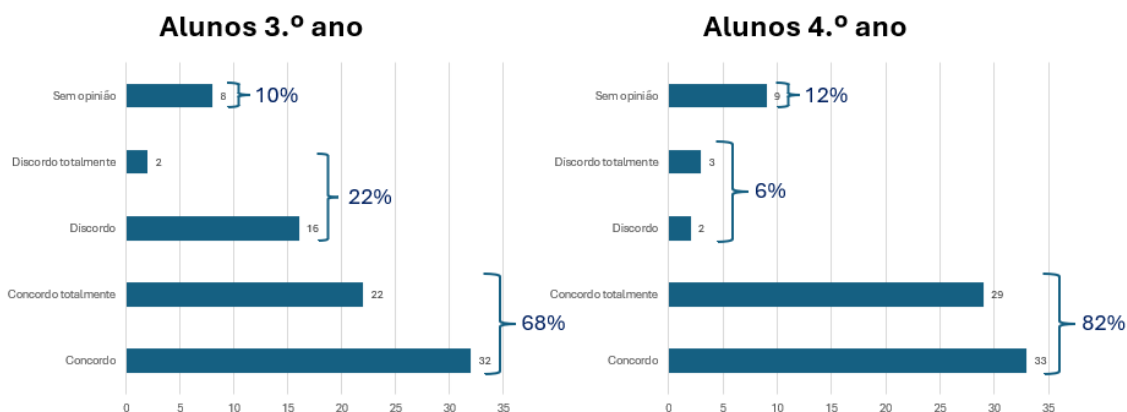
Os alunos, nos *Focus Groups*, confirmam os resultados acima considerando que os quadros são motivadores de aprendizagem “porque motiva-nos. Porque nós conseguimos alcançar os nossos objetivos”, “porque faz com que as pessoas, algumas, se esforcem mais para estudar”, “agora esforcam-se mais, trabalham mais para continuar no quadro de excelência” e “porque motiva as outras pessoas para também tentarem entrar”.

Mesmo considerando alguma frustração que pode causar o facto de não serem distinguidos isso pode ser motivador “podem sentir-se desapontados, mas ao mesmo tempo podem sentir-se motivados para fazer o melhor para o próximo período de estar no Quadro de Excelência”. Encontramos também alunos cujo objetivo são os resultados na aprendizagem e não o estar no quadro de excelência, “mas eu não só esforcei-me para estar no quadro de excelência, eu esforcei-me para ter boas notas”.

Há alunos que valorizam mais a amizade do que a excelência “estar no quadro de excelência não é nada mais importante do que a amizade. A amizade vem em primeiro lugar”. Esta afirmação proferida por um aluno que só está no quadro de valor pode ser interpretada como valorizando mais os quadros de valor do que os de excelência “porque todos conseguem ir para o quadro de valor e para o quadro de excelência já sabemos que nem todos conseguem tirar notas para ir para o quadro”, “o que importa não são as notas, o que importa mais é o esforço”. Estes testemunhos valorizam muito mais o ser boa pessoa, o ser amigo, o ser compassivo pois tudo isso é muito melhor do que ter excelentes notas.

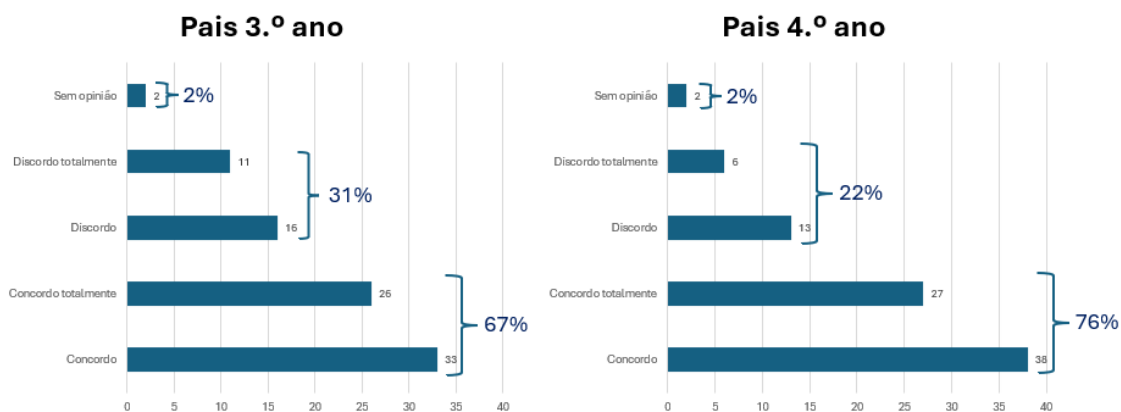
Seguindo o raciocínio atrás, e apesar de não estarem relacionados com o mérito académico (com as notas), não é de admirar que a percentagem de alunos e de pais que considera que os quadros de valor são motivadores da aprendizagem seja elevada, sobretudo no que se refere aos alunos, conforme se verifica nos gráficos seguintes.

**Gráfico 11** – Alunos: Consideras que os Quadros de Valor são motivadores de aprendizagem?



Considerando apenas as respostas dos alunos que não estão em nenhum dos quadros, as porcentagens continuam significativas, no 3º ano há 58% dos alunos que consideram que o quadro de valor os motiva a aprender e, no caso do 4º ano, essa percentagem é de 63%.

**Gráfico 12** – Pais: Considera que os Quadros de Valor são motivadores de aprendizagem?



Estas percentagens de concordância descem um pouco nos pais sem filhos nos quadros, mas mesmo assim com relevo (3º ano – 55%; 4º ano – 62%).

Tal como aconteceu quanto à existência dos quadros de excelência e valor também no que se refere à motivação há pais que argumentam que “é uma excelente forma de motivar e apresentar um objetivo positivo, para que os alunos possam saber onde estão e para onde podem ir, mesmo que não consigam lá chegar” e que “é importante haver

um sentido de recompensa e de concorrência salutar entre os alunos”. Mas também há pais que referem que “o quadro de excelência pode resultar para quem lá está, porque para quem não consegue lá chegar pode ser uma fonte de frustração e insegurança” ou que “alunos que estejam habituados a estar sempre nestes quadros poderão vir a sofrer muito mais no futuro se deixarem de conseguir lá estar”.

Há pais que defendem que “os quadros de excelência são o melhor sistema para motivar. Nunca será perfeito, mas não há nenhum melhor” e “acredito que todos os reforços positivos são importantes e que é bom criar distinguir quem merece”. No entanto, outros consideram “que para os bons alunos pode ser altamente motivador, para os alunos com dificuldade pode ser altamente frustrante e desanimador”, ou seja, “uma criança com uma dificuldade específica da linguagem, com um défice de atenção, ou outra perturbação do neurodesenvolvimento, que não é responsabilidade sua, por mais que trabalhe arduamente e se esforce dificilmente conseguirá ter resultados excelentes e constantes a ponto de entrar e manter-se num quadro de excelência” e “existem muitos alunos que têm um esforço e um estudo excessivo, mas que não conseguem alcançar o quadro de excelência, o que acaba por promover uma grande frustração para estas “crianças”.

Como podemos ver dos testemunhos acima a mesma situação pode ser motivadora para uns alunos e muito desmotivadora para outros. A experiência dos pais alerta para a atenção que cada um deve ter, pois, como diziam “tenho em casa os dois extremos, e para os bons alunos foi ótimo, para a aluna com dificuldades foi muito desanimador”.

Esta frustração, esta desmotivação originada pela impossibilidade de alcançar o quadro de excelência, apesar do esforço, pode levar a um sentimento de inferioridade e exclusão. Este aspeto é muito importante pois, na perspetiva da Proposta Educativa e dos valores humanos e cristãos nela defendidos, o fundamental é a pessoa em todas as suas dimensões e não apenas no intelecto.

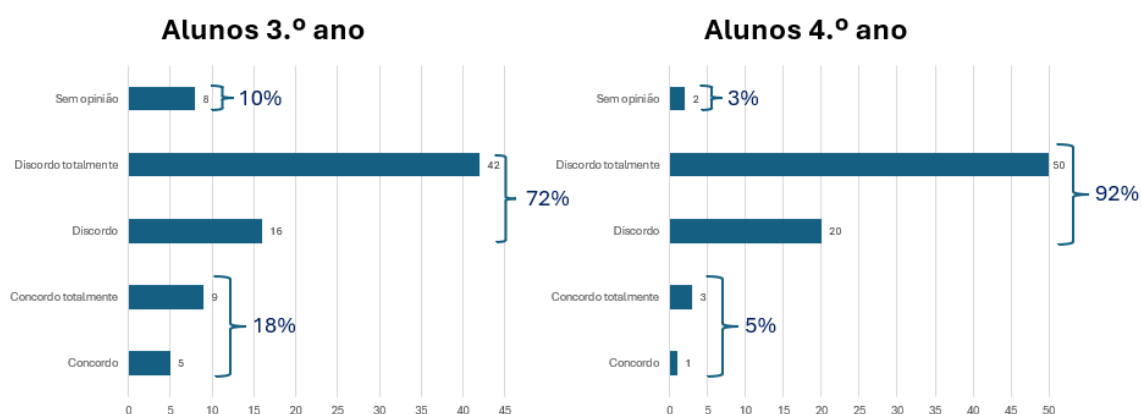
c) *Consideram os quadros de excelência e valor um fator de inclusão e equidade?*

Bruni (2016) afirma que só pode existir mérito se existir demérito, ou seja, para se indicarem alguns “vencedores” temos que ter um vasto número de “perdedores”. O resultado dos quadros de excelência e valor, porque apenas alguns o conseguem, pode ser gerador de um autoconceito de perdedores ou incapazes (Ferreira & Alves, 2022). Estes desafios podem levar a exclusões e injustiças e compete à escola criar mecanismos que combatam o individualismo, para melhor compreendermos o contexto do nosso estudo questionamos pais e alunos sobre se os quadros de excelência e valor afetam as relações de colaboração e amizade ou inclusão e equidade.

No questionário aos alunos substituímos a expressão “fator de inclusão e equidade” (usada no questionário aos pais) pela expressão “a colaboração e amizade” pois pareceu-nos mais adequada ao entendimento das crianças e ao objetivo do estudo.

Os resultados obtidos (gráfico 13) mostram-nos que a grande maioria dos alunos considera que o quadro de excelência não afeta as relações interpessoais.

**Gráfico 13** – Alunos: Consideras que a colaboração e a amizade são afetadas pela pertença ao Quadro de Excelência?

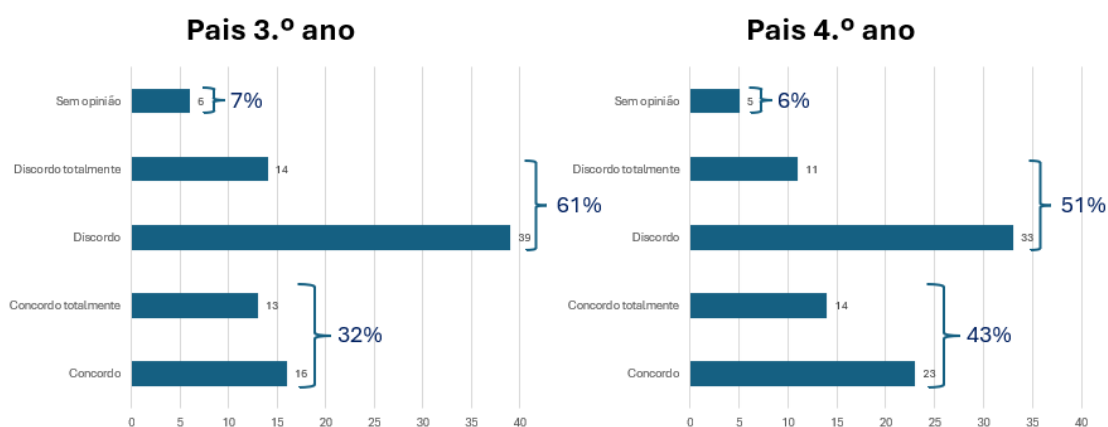


A maioria dos pais, como se vê no gráfico seguinte, considera que os quadros de excelência não são um fator de inclusão e equidade, mas, mesmo assim, há um valor significativo de pais que têm uma perspetiva diferente.

Esta perspectiva não é de admirar uma vez que a cultura dominante exerce, neste caso, uma grande influência. Sandel (2022) alerta para o risco de que a cultura meritocrática apresenta e que a maioria imponha os seus pontos de vista. Ferreira et al. (2023) avisam que “a meritocracia pode ser vista como necessária na gestão e organização das sociedades” (p. 3), mas que esta prática tem uma dimensão pobre que é geradora de desigualdades.

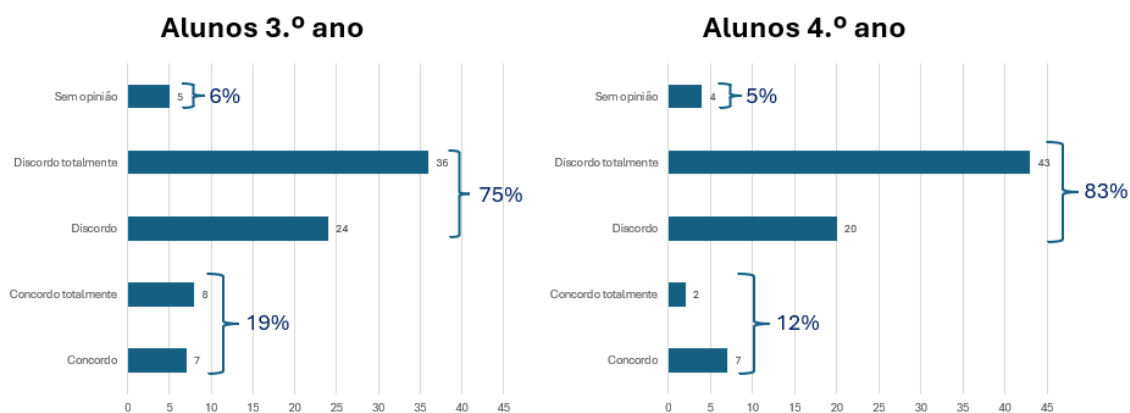
Acreditamos que os dados obtidos resultam muito desta influência da cultura dominante que, no caso do contexto onde se realizou o estudo, ainda é mais potenciada.

**Gráfico 14** – Pais: Considera que os Quadros de Excelência são um fator de inclusão e equidade?



No que se refere aos quadros de valor verificamos que a maioria dos alunos considera que a colaboração e amizade também não é afetada pela pertença aos quadros de valor, mas esta percentagem desce nos alunos do 4º ano face aos quadros de excelência algo que não seria expetável uma vez que estes quadros valorizam muito mais a pessoa e as suas atitudes e não os resultados académicos.

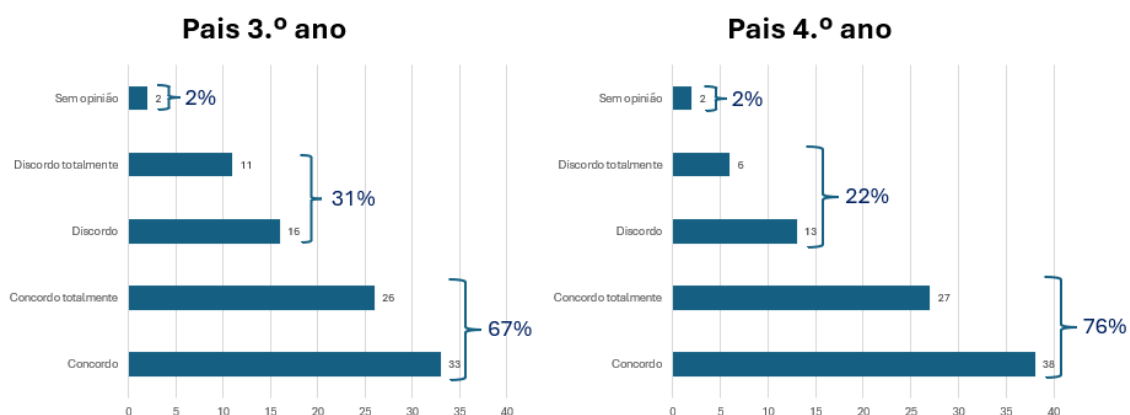
**Gráfico 15** – Alunos: Consideras que a colaboração e a amizade são afetadas pela pertença ao Quando de Valor?



Já os pais assumem, perante os quadros de valor, uma posição bem diferente daquela que têm dos quadros de excelência face ao serem um fator de inclusão e equidade. A maioria dos pais considera, como se pode ver no gráfico seguinte, que os quadros de valor são um fator de inclusão e equidade.

Esta perceção dos pais pode resultar, na nossa opinião, pela distinção dos objetivos que os diferentes quadros têm: quadros de excelência destinam-se aos alunos com elevado desempenho académico (boas notas), mas os quadros de valor destinam-se aos alunos que revelam outras qualidades, mais humana, como esforço, solidariedade, superação de dificuldades ou comportamento exemplar. Neste caso, a entreatajuda, a amizade será geradora de inclusão e equidade.

**Gráfico 16** – Pais: Considera que os Quadros de Valor são um fator de inclusão e equidade?



Mais uma vez os alunos, nos *Focus Groups*, confirmaram os resultados acima pois a maioria refere que **não**, a colaboração e amizade não é influenciada pela pertença aos quadros de mérito, mas na verdade “algumas vezes sim, algumas vezes não”, ou seja, “há algumas pessoas que estão no quadro de excelência e que vão falar com as outras pessoas que não estão no quadro de excelência, a dizer que são mais, melhores que os outros”.

Duas ideias centrais emergiram nos *focus groups* relativas a este aspeto: a primeira é de que há alguns alunos que estão nos quadros e que se vangloriam disso, mas também há alunos que não estão nos quadros e menosprezam os que estão “quando eu e algumas amigas estamos no quadro de excelência, as outras ficam, tipo, chateadas porque parece que somos mais inteligentes que elas”, “há meninos que veem a nossa turma e que dizem que eles é que deviam estar (no quadro de valor). E nós perguntamos porque é que eles não estão, se há alguma coisa que eles fizeram de mal, para ver se conseguimos ajudar”. A segunda ideia, e talvez muito mais importante, é de que estas situações acontecem apenas no início do período, balizadas, pelos diversos grupos, na primeira semana, como dizia um aluno “no início de cada período, depois volta ao normal”.

No que se refere aos quadros de valor há alunos que sentem que “alguns nem sequer interessam-se. Nem se esforçam. Não se esforçam.” pois “os outros também podem ajudar como nós ajudamos. O que nós estamos a dizer para ele, mas também estamos a dizer para nós (ajudar os colegas)”.

*d) Consideram que os quadros de excelência e valor promovem uma competição negativa entre os alunos?*

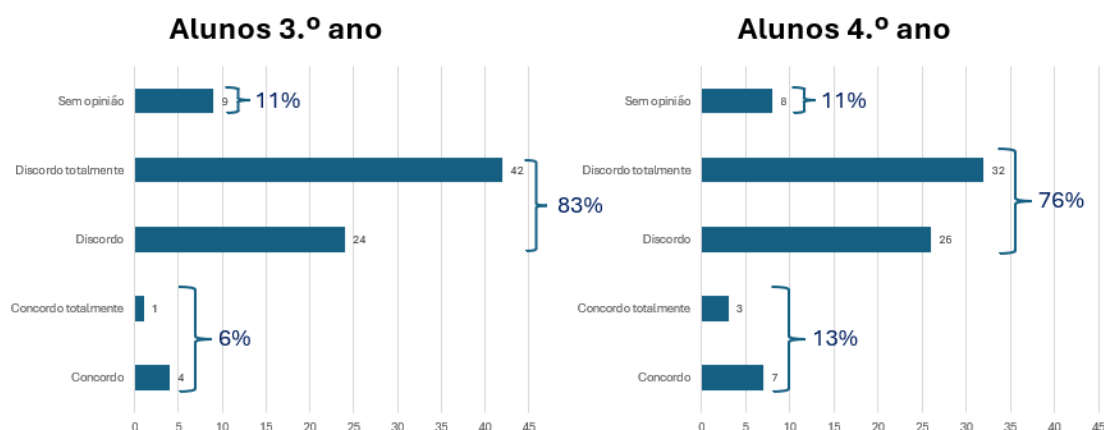
Borges & Torres (2023) salientam a competitividade escolar como um dos problemas excelência académica e, citando Feigenbaum (2021), usam a expressão “individualismo hipercompetitivo”. Esta competitividade, no contexto da meritocracia, pode ser saudável se visar o mérito colegial (Malizia, 2009), mas não é isso que acontece habitualmente e, como refere Borges & Torres (2023), “a busca pela excelência tende a

nublar por definição, que estamos diante uma competição, em que há mais perdedores do que ganhadores (Duru-Bellat, 2010)” (p. 17).

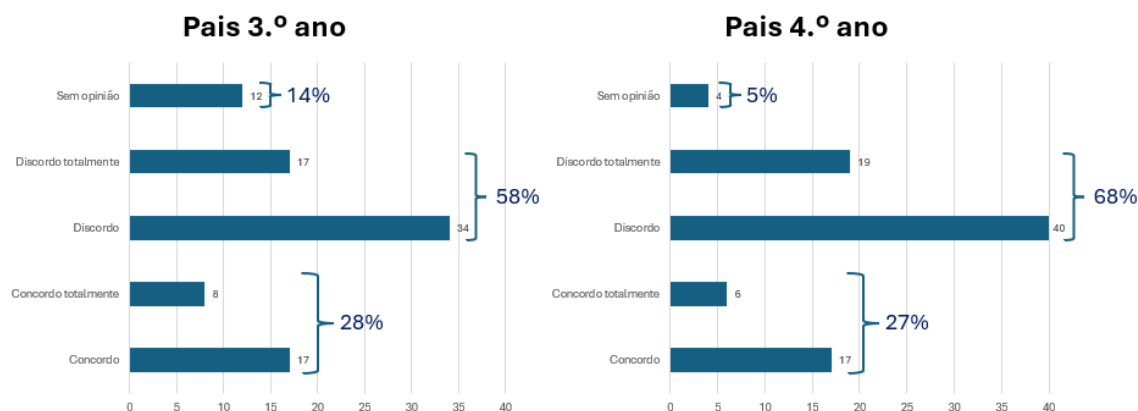
Para nos ajudar a entender, no contexto estudado, qual a perspectiva dos alunos e pais perguntamos se “os quadros de excelência e valor promovem uma competição negativa entre os alunos?”.

No que se refere aos quadros de excelência, como evidenciado nos dois gráficos seguintes, a maioria dos alunos e dos pais não concordam que o quadro de excelência seja promotor de uma competição negativa entre os alunos.

**Gráfico 17** – Alunos: Consideras que os Quadros de Excelência promovem uma competição negativa entre os alunos?



**Gráfico 18** – Pais: Considera que os Quadros de Excelência promovem uma competição negativa entre os alunos?



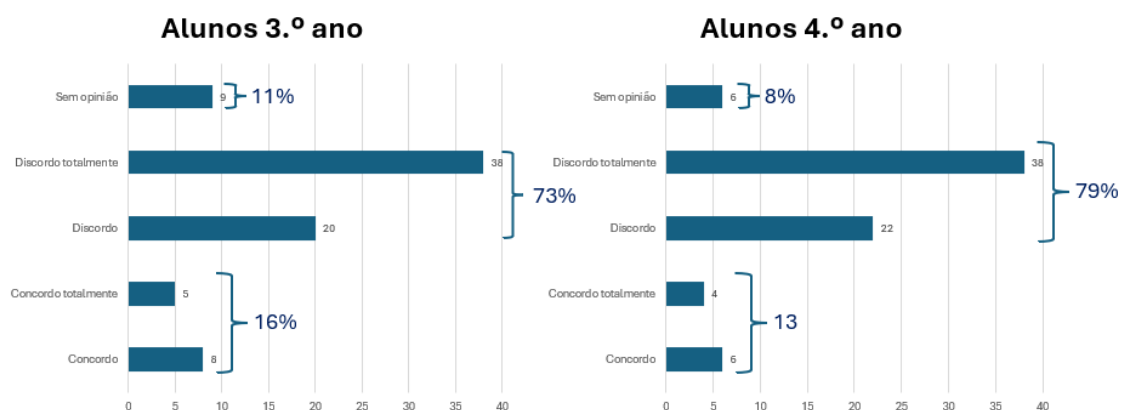
Percebemos, com a análise comparativa dos dois gráficos que estão em maioria os pais que têm uma leitura mais crítica deste fator do que os alunos. Segundo os dados, 28% dos pais do 3º ano e 27% dos pais do 4º ano consideram que os quadros de excelência são promotores de competição negativa, mas a perspectiva dos alunos é bem mais baixa, apenas 6% no 3º ano e 13% no 4º ano. Podemos interpretar esta leitura dos alunos como uma consequência da ideologia e da “naturalização” da problemática, uma perspectiva do “faz parte”.

Estes resultados revelam uma preocupação maior dos adultos face a esta situação do que aquela que é sentida pelos alunos no seu dia a dia.

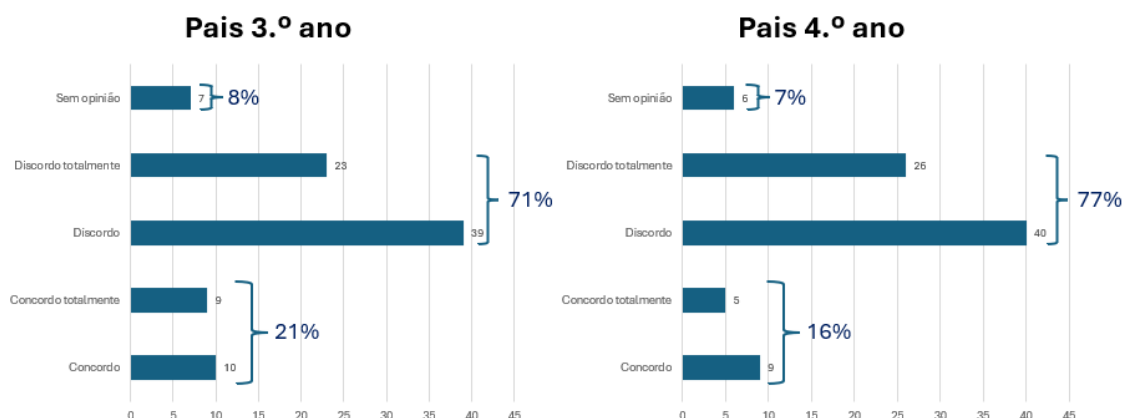
Estes dados devem fazer a escola refletir sobre o seu trabalho pois a competitividade negativa pode ter impactos duradouros na autoestima e motivação dos alunos. Há uma percentagem preocupante de pais que tem a percepção de que a competitividade negativa existe, mas também há alunos que têm essa percepção e não podem ser desconsiderados, mesmo que sejam poucos, acresce aqui que, considerando a idade dos alunos, alguns podem ainda não ter consciência dessa competitividade negativa. O desafio da escola é equilibrar a motivação pelo sucesso com um ambiente saudável, onde todos os alunos se sintam valorizados.

Na mesma questão, mas relativa aos quadros de valor, também os resultados apontam para uma larga maioria de alunos e pais que consideram que os quadros de valor não promovem uma competição negativa. A percentagem de alunos e pais que consideram que os quadros de valor não promovem a competição negativa é superior à obtida nos quadros de excelência. Podemos interpretar estes resultados como indicando que alunos e pais consideram mais provável haver competição negativa com os quadros de excelência (que visam os resultados escolares) do que com os quadros de valor.

**Gráfico 19** – Alunos: Consideras que os Quadros de Valor promovem uma competição negativa entre os alunos?



**Gráfico 20** – Pais: Consideras que os Quadros de Valor promovem uma competição negativa entre os alunos?



Sandel (2022) afirma que a meritocracia segrega a sociedade entre aqueles que "vencem" e aqueles que "perdem", Ferreira (2024) diz-nos que a competição é um dos elementos da mentalidade meritocrática que não é benéfica na educação das crianças, a competição negativa é um dos perigos da meritocracia, no entanto, os dados recolhidos mostram que, na realidade estudada, a maioria dos intervenientes não tem a perceção de que os quadros de mérito promovem uma competição negativa.

Esta perspetiva pode ser explicada pelo contexto social dos alunos e pais e pela elevada formação académica dos pais, estes dois fatores reforçam uma lógica performativa e

competitiva que já se evidenciava no grau de aprovação da existência dos quadros de excelência e valor.

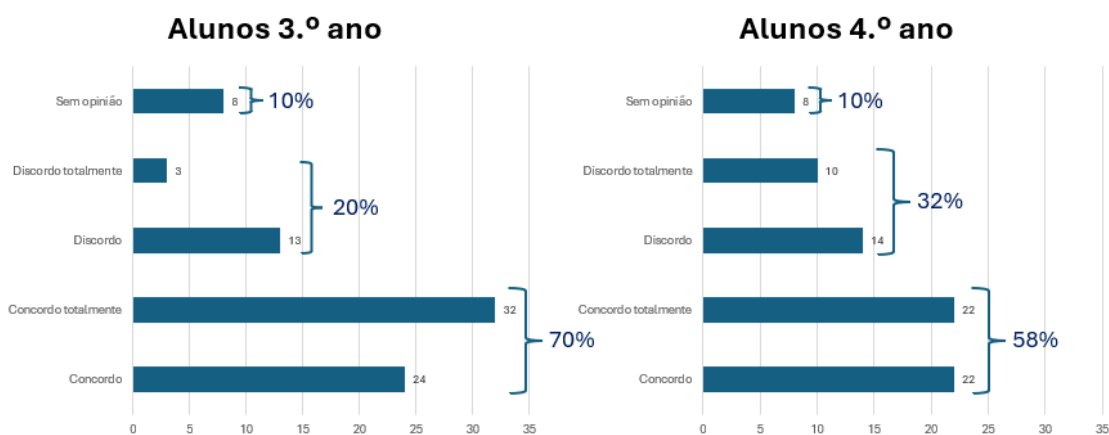
No entanto, esta desvalorização da competição negativa é perigosa, Sandel (2022) alerta que competição não motiva apenas a excelência, mas também alimenta ansiedade, exclusão e desvalorização dos que não “chegam ao topo”. Ou seja, a competição negativa afeta também os melhores alunos.

e) *Em casa os quadros de excelência e valor já foram usados para motivar para os estudos?*

Percebemos, partindo das questões anteriores, que há um conjunto significativo de pais e alunos que concordam com os quadros de excelência e valor e que os consideram motivadores da aprendizagem. Neste item procuramos perceber se os pais usam referências aos quadros de excelência e valor como motivadores das aprendizagens.

O gráfico abaixo mostra que um bom grupo de alunos refere que os pais já usaram o exemplo dos quadros de excelência para os incentivar a estudar.

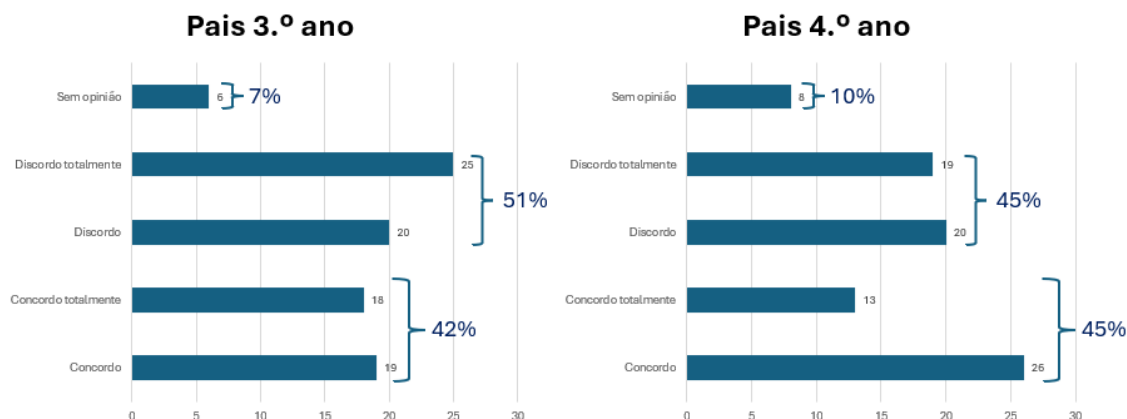
**Gráfico 21** – Alunos: Em casa os pais já falaram dos Quadros de Excelência para motivar aos estudos?



Os dados obtidos acima não são confirmados pelos pais (Gráfico 22), no 3º ano apenas 42% dos pais diz que já usou os quadros de excelência para incentivar ao estudo, mas 70% dos alunos do 3º ano referem que os pais já usaram esse exemplo. No caso do 4º ano a discrepância não é tão significativa, mas mesmo assim apenas 45% dos pais

reconhece que usa o exemplo dos quadros de excelência para motivar aos estudos enquanto 58% dos alunos refere que os pais já falaram disso, como se pode ver no gráfico seguinte.

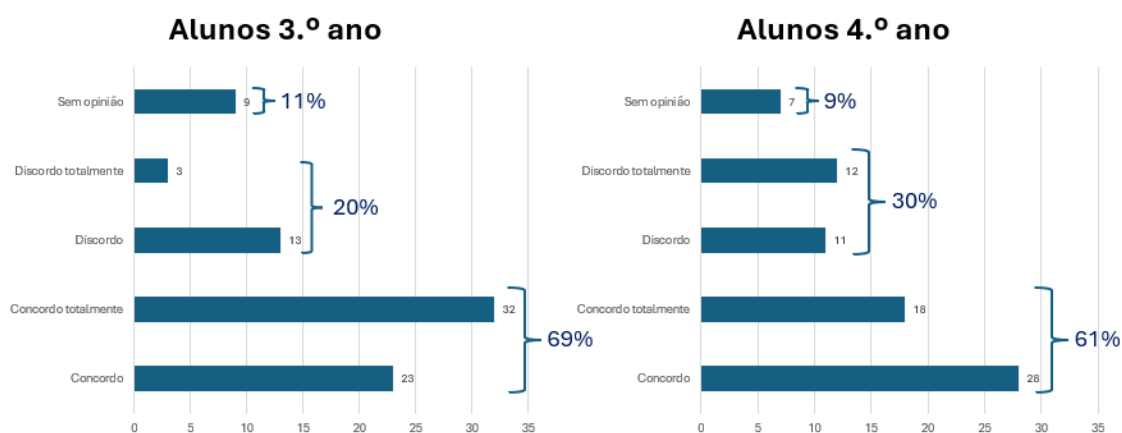
**Gráfico 22** – Pais: Em casa já usou os Quadros de Excelência para motivar aos estudos?



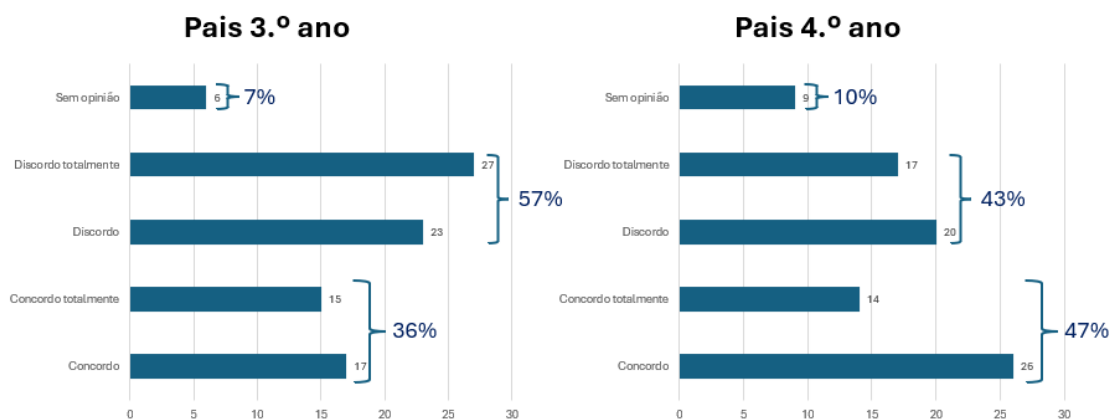
No caso dos quadros de valor, como é possível verificar nos dois gráficos seguintes, o padrão acima identificado mantém-se, a maioria dos alunos refere que os pais usam o exemplo dos quadros de valor para motivar aos estudos, mas a percentagem de pais que assume essa situação é significativamente menor.

Nesta pergunta, relativa aos quadros de valor, foi introduzida a variável “comportamento adequado” pois este quadro é sobretudo sobre a pessoa, o seu empenho e esforço, a interajuda e o “bom comportamento”.

**Gráfico 23** – Alunos: Em casa os pais já falaram dos Quadros de Valor para motivar aos estudos e comportamento adequado?



**Gráfico 24** – Pais: Em casa já usou os Quadros de Valor para motivar aos estudos e ao comportamento adequado?



Nos *Focus Groups* esta questão não foi abordada diretamente, mas procurou-se perceber a atuação dos pais no processo de aprendizagem. Resulta, destes diálogos, que os alunos consideram que os pais (e o contexto familiar) têm grande influência nas aprendizagens e, conseqüentemente, nos resultados escolares “quando são os dias dos testes, a minha mãe diz-me assim: Margarida, lê com atenção e revê tudo”, “(os pais) explicam-nos. Explicam-nos a matéria. Motivam-nos”. “(os pais) ajudando a fazer os trabalhos de casa”.

As crianças não escondem que os pais sentem orgulho quando os filhos estão nos quadros de excelência ou valor “sentem-se orgulhosos”, “ai que fofinho, o meu filho está no quadro de excelência”, mas que também os incentivam “porque as crianças gostam de falar em casa sobre o quadro de valor e excelência e ficam logo, tipo, querem que os filhos fiquem no quadro de excelência para conseguirem alcançar os objetivos”.

A grande maioria dos pais considera que estar no quadro de excelência resulta da junção de dois fatores: trabalho e esforço individual + contexto familiar e social (são 72% dos pais do 3º ano e 71% no caso dos pais do 4º ano). Significativo é que apenas 1% atribui isso apenas ao contexto familiar e social sendo que 27% (3º ano) e 18% (4º ano) atribui a causa ao trabalho e esforço individual.

A perspectiva dos alunos é um pouco diferente, há 36% (3º ano) e 47% (4º ano) a atribuir a sua presença no quadro de excelência ao trabalho e esforço individual. E há 58% dos alunos do 3º ano e 44% dos alunos do 4º ano a atribuir essa presença aos dois fatores (trabalho e esforço individual + contexto familiar e social).

### **3 - Qual o entendimento que os professores têm dos quadros de mérito e que valoração fazem dos mesmos?**

A perspectiva dos professores poderia ser integrada no ponto anterior, mas considerando a quantidade de informação obtida através do *Focus Group* dos professores do 3º e 4º anos consideramos que faz sentido desenvolver esta perspectiva autonomamente embora seguindo os tópicos de reflexão anteriores.

Segundo as professoras (iremos usar o feminino pois todos os participantes no *Focus Group* eram do sexo feminino) os alunos que estão nos quadros “sentem orgulho”, “sentem-se recompensados pelo trabalho, pelo esforço que fazem em estudar”, “sentem o seu esforço reconhecido” e “sentem-se valorizados pelos pais”. No entanto, as professoras referem que “alguns, dependendo da personalidade, talvez se sintam superiores aos colegas, por vezes”.

As professoras consideram que há perfis de alunos diferentes que atingem os quadros de excelência

“Há os alunos que estudam imenso e, por isso, estão ao quadro de excelência pelo seu trabalho. Depois há os alunos que estudam imenso e não conseguem chegar ao quadro de excelência porque não conseguem atingir, se calhar, a português e a matemática. E, depois, há os alunos que não estudam, que também os temos, que só por estarem com um bocadinho de atenção na aula e só porque têm uma capacidade muito grande de retenção de informação, conseguem chegar ao quadro de excelência”.

Além dos alunos, os pais e professores são elementos centrais para a entrada nos quadros de excelência. Se “há alunos que não trabalham quase nada em casa e que, naturalmente, são bons. Têm imensa facilidade, parecem uma esponjinha, apanham tudo” há outros que precisam do “apoio da família e o tempo que eles em casa dedicam (ao estudo), mesmo que não seja muito, mas que seja persistente, sistemático” para conseguirem obter resultados. Esta perspetiva de que, além dos alunos, pais e professores são fundamentais para o sucesso, está em linha como que defende Sandel (2022) quando afirma que o mérito resulta “da dedicação e trabalho árduo, (mas) não se pode dizer que tudo isto foi obra deles. E quanto aos pais e professores que os ajudaram ao longo do seu percurso?” (p. 23).

Os pais e a família (o contexto social e familiar) têm grande influência pois os alunos “são incentivados desde pequeninos a serem curiosos, a verem o mundo à volta, etc. Não é preciso os pais estarem em cima deles, mas sendo naturalmente estimulados desde pequeninos, eles conseguem ser curiosos relativamente a tudo e perguntam sempre mais”. O contexto social mais elevado “privilegia as vivências” e “esses alunos têm a possibilidade de ir a museus, viajar... a maioria deles viaja muito”. São estimulados.

Há, no dizer das professoras, “sempre dois fatores: o próprio meio ambiente que os torna curiosos e a capacidade deles. Já está intrínseco se há ou não”. Considerando as

idades, ou seja, serem do 1º ciclo, as professoras afirmam que, mais que o trabalho é a capacidade que permite atingir a excelência “acho que não será tanto o trabalho nestas idades, mas sim a capacidade. Eu diria que 60% é natural. São excelência porque são mesmo assim”. No entanto a capacidade não chega, “se a família não ajudar, a capacidade pode ir por água abaixo”.

O trabalho dos professores pode ser importante enquanto embriões da aprendizagem, mas tem de haver trabalho e empenho por parte dos alunos “nós queremos pôr o fermento, mas, na verdade, se não houver força, se não houver trabalho, nós podemos ajudar a crescer, mas tem que haver a parte deles”.

No que se refere à motivação as professoras consideram que há alunos que trabalham mais por causa dos quadros de excelência, eles “têm essa competição consigo próprios” e como os quadros existem nos três períodos “eles vão entendendo que isto funciona ao longo do ano todo, e não é só num período, começam a ter um cuidado melhor”.

Esta motivação para estar nos quadros gera competição e, segundo as professoras, a competição é geradora de motivação “eu acho que uma coisa que permite ou não eles terem esse estímulo é a própria forma e a própria competitividade que o aluno em si tem. Há miúdos que são extremamente competitivos consigo e até com os outros”, “Eles veem, ele tirou, eu também quero. Se ele tem, eu também quero. Se ele teve, eu também quero”. Vemos que esta perspetiva das professoras já havia sido referida por Malizia (2009) quando nos fala da circularidade entre competição e mérito.

Uma vez que há alunos “perdedores” também há frustração, “principalmente aqueles que sabem que podem chegar lá. E também tenho vários alunos que estão quase lá e não chegam e é uma frustração muito grande”. O que provoca algum desânimo, “mas que não é muito manifestado”. “Esse desânimo é mais evidente por parte dos pais” “não no sentido de nos culparem, mas no sentido de dizerem: ‘ah, o meu filho ou a minha filha ficou muito triste porque não conseguiu’, do que propriamente da criança, chegar ao pé de nós e dizer... Pois eles não manifestam”.

Esta ideia de que a frustração é maior nos alunos que estão próximos dos quadros de excelência face aos alunos que estão muito longe é reforçada pelos professores

“eu acho que os que estão muito afastados é quase como um patamar inatingível para eles. Os que estão próximos sentem frustração porque não chegam lá. Muitos dos meus alunos colocam em si mesmos o desafio de chegarem ao quadro de excelência e depois não chegam”.

Esta situação é geradora de competitividade com eles próprios, mas é uma situação complicada de gerir pelas professoras.

As professoras reforçam que, nos quadros de excelência, não consideram que haja competição negativa “pode haver colaboração, eu acho que não há é o oposto”. Esta perspectiva de interajuda existe “acho que às vezes quando um deles até descarrila e sente que uma nota está mais baixa, há turmas assim, pelo menos a nossa era, eles ajudavam-se uns aos outros para tirar (boas notas), para se manterem entre eles”.

Quanto aos quadros de excelência podemos resumir as ideias das professoras de que não há competição negativa “eu não acho que ninguém prejudique ninguém. Não é a procura do pódio, não há um pódio, mas há um reconhecimento. E eles querem esse reconhecimento”; que apesar de gerador de alguma frustração pode ser motivador “se calhar também vão um bocadinho mais além porque sabem, porque estão naquela esperança de chegar lá”. Esta perspectiva surpreendeu-nos um pouco considerando a visão dos alunos que, na verdade, se centraram na primeira semana enquanto as professoras pronunciaram-se sobre aquilo que é o dia a dia da sala de aula. Percebemos que, os que já estão nos quadros, se ajudam mais para que todos se mantenham. Outros há, no dizer das professoras, que são capazes de ajudar colegas que precisam, mas são aqueles que revelam uma atenção maior aos outros (e nesse caso merecedores do Quadro de Valor).

A reflexão acima incidiu unicamente sobre os quadros de excelência pois as professoras têm uma leitura diferente sobre os quadros de valor. Segundo elas, a competitividade negativa existe mais nos quadros de valor, isto porque os alunos consideram que há

mais injustiças, que os professores não conseguem ter um conhecimento pleno dos alunos “eu acho que essa competitividade ou esse lixar o outro, acontece muito mais nos quadros de valor, eles acham-se muito injustiçados porque nós, professores, não conseguimos saber 100% deles”. Os quadros de excelência são objetivos, transparentes, mas nos quadros de valor há subjetividade “eles sentem injustiças nos quadros de valor porque dizem: ‘porque é que aquele está quando fez isto e isto’”. Esta consciencialização das professoras levou-as a refletir sobre possíveis estratégias de serem mais objetivas e de envolver os alunos na atribuição dos quadros de valor.

Como síntese desta parte, as professoras são favoráveis a manter os quadros de excelência pois podem “ser um incentivo, ser motivador, ser uma forma de reconhecimento”, mas não tão favoráveis relativamente aos quadros de valor pois são “tão subjetivos que, às vezes, pode ser injusto”. Esta situação merece ser aprofundada e os critérios do Quadro de Valor revistos e amplamente divulgados e assimilados por todos os professores. É fundamental que os critérios sejam objetivos e que se encontrem estratégias de envolvimento de todos a comunidade educativa para que as vozes de todos sejam escutadas e as “boas pessoas” silenciosas sejam valorizadas.

Reconhecem que, por vezes, se sentem frustradas pois há “alunos que querem e não conseguem” estar nos quadros de excelência e outros que conseguem, mas não estão porque “acham que o esforço é só nas disciplinas de estudo” e todas as áreas disciplinares contam.

## Conclusão

Vivemos numa sociedade em constante competição onde a meritocracia é vista como um ideal promissor que recompensa o esforço e o trabalho individual, que é promotora de justiça e igualdade de oportunidades e que incentiva a dedicação e o mérito como principais critérios de sucesso. Mas, como vimos atrás, esta perspectiva é redutora e até errada, pois, na verdade, a meritocracia desenvolvida de forma cega e mecânica é promotora de desigualdade e de exclusão não contribuindo para o bem-estar pessoal e para uma sociedade mais justa, fraterna e humana.

Esta ideologia meritocrática também está presente nas escolas e enferma dos mesmos problemas da meritocracia na sociedade. “A meritocracia escolar é um mecanismo de distinção de alunos com supostos benefícios para a motivação e o reconhecimento do esforço, mas também com uma dimensão negativa associada à intensificação e estratificação das desigualdades” (Ferreira et al. 2023, p. 1). Estas distinções são habitualmente realizadas nos quadros de mérito.

Ao longo deste trabalho, através da análise documental, da análise dos resultados dos *inquéritos por questionário* e da reflexão em grupos de discussão, identificamos as práticas de meritocracia existentes no contexto estudado assim como os critérios usados na identificação dos meritosos.

O desafio maior foi perceber se esta prática (existência de quadros de mérito: quadros de Excelência e Valor) estimula a aprendizagem de todos ou se,, pelo contrário, não estimula nem valoriza os que mais precisam e, muitas vezes, os que mais se superam criando situações de exclusão e/ou ansiedade.

### *Potencia mais e melhores aprendizagens, mas...*

Os dados obtidos revelam que um grupo de alunos e pais considera que esta prática é potenciadora de mais e melhores aprendizagens, mas há também uma percentagem expressiva de alunos e pais que têm uma perspetiva crítica, ou seja, que sentem que esta prática não estimula nem valoriza os que mais precisam.

Sentimos que “a ideologia meritocrática que está a procurar, com sucesso, ocupar também a escola, baseia-se no dogma de que os talentos são méritos e, portanto, quem tem mais talento deve ser mais premiado” (Bruni, 2022), mas esta visão é uma quimera na escola, pois “a escola de todos e para todos foi pensada e desejada para reduzir as desigualdades sociais e naturais que a meritocracia, isto é, a ideologia do mérito, pelo contrário, aumenta. (...) Todos devem ser colocados nas condições de poder florir e alcançar a sua excelência, não apenas os mais merecedores” (Bruni 2022).

Percebemos, pois, que apesar da aprovação que é feita dos quadros de excelência e valor, estes podem motivar alguns alunos para a aprendizagem, mas outros há que se sentem excluídos. Esta exclusão é uma consequência direta da existência dos quadros de excelência e valor. Bruni (2019) refere que

“A ideologia do mérito é também ideologia do demérito, os sistemas que premeiam os merecedores devem necessariamente punir os desmerecedores e toda a mérito-cracia é também uma demérito-fobia. Sem punir quem mereceu as punições não é possível premiar quem mereceu os prémios. (...) Porque, premiando apenas os “vencedores” e quem atinge o cume do monte delicioso (a meritocracia é, necessariamente, hierárquica e posicional), esquece-se que somos todos, em modos diversos, merecedores, que toda a pessoa pode ter – e tem – um seu caminho de excelência que não pode nem deve ser confrontado hierarquicamente com os outros nem medido com indicadores únicos e iguais para todos”.

*Há inclusão e equidade, mas...*

Também neste aspeto temos um conjunto de alunos e pais que considera que os quadros de mérito promovem a inclusão e a equidade, mas também há muitas vozes que têm a perspetiva contrária. Estas vozes minoritárias dão-nos a perceção da realidade, ou seja, tal como acontece na sociedade, se para alguns a meritocracia é promotora de igual de oportunidades, para outros é um fator de desigualdades pois há muitos fatores que influenciam a ação.

Quando o mérito se centra nas capacidades intelectuais (desempenho académico) ele é promotor de exclusão pois, como defende Bruni (2016) o mérito implica demérito. Para uns quantos “merecedores” há muitos “não merecedores”, vários alunos e pais insistiram que, mais que as notas, o importante é a “amizade”, ou seja, o ser boa pessoa, o ser amigo, o ser compassivo é muito melhor do que ter excelentes notas. Bruni (2024) reforça esta ideia incentivando a escola a ser muito mais que local de transmissão de conhecimentos académicos,

“na escola, os jovens devem aprender a ser companheiros de todos, pois a fraternidade civil começa na sala de aula. Já existem mecanismos para diferenciar os "méritos" escolares, que são chamados de julgamentos e notas, e todos na sala de aula sabem quem são os melhores colegas e aqueles que são menos bons ou que são melhores em outras matérias”.

Este prisma de ver a escola, os seus objetivos, a perceção dos alunos e as consequências merecem ser considerados

“(.) É claro que em tais condições a matéria ministrada nas escolas não pode interessar o aluno normal. O estudo é um trabalho a que ele não vê finalidade: é como um burro a andar à nora. E o que é que nós inventamos para obviar a esta situação, para criar na escola um interesse e um objectivo visível a alcançar? Inventámos, como sabeis, o sistema do exame e da nota. A nota torna patente ao aluno o resultado do seu esforço. Se o aluno não pode interessar-se – a não ser que um jovem

monstro – pelas declinações, interessa-se, em todo o caso por um catorze, um dezoito, ou simplesmente um dez, pelas consequências que o caso pode ter nos prémios e castigos da família, ou no simples amor próprio pessoal. (...)

As nossas turmas tornam-se desta maneira ajuntamentos de fraudulentos inconscientes, fracassados e pequeninos sabichões inúteis e sem unhas para a vida. A Escola parece um asilo.” (Saraiva, 1947, pp. 24-25)

Vemos, pois, que a escola tem como principal objetivo a formação integral dos alunos, mas os contextos e motivações são diversos. A meritocracia, aplicada na educação, nem sempre é eficaz neste contexto porque parte da premissa de que todos os alunos estão igualmente interessados nos conteúdos e que todos têm igualdade de oportunidades. Palmeirão & Alves (2019) referem que “o sistema educativo estruturou-se no mito de que dar o mesmo a todos no mesmo espaço e tempo era cumprir um ideal democrático” (p. 7), mas na realidade isso não acontece e valorizar apenas mérito académico é fator de desmotivação ou, mais grave, de exclusão o que vai contra a finalidade da escola.

As escolas podem e devem procurar formas de reconhecer o mérito sem gerar uma competição negativa.

*Podem existir, mas...*

Uma das finalidades centrais da escola é certamente a formação de cidadãos competentes, conscientes, colaborativos, criativos e comprometidos. Para além do plano individual, cabe à escola criar comunidade, desenvolver mecanismos que permitam aos alunos serem reconhecidos e distinguidos em função das suas capacidades, conhecimentos, talentos e resiliência.” (Ferreira & Alves, 2022, p.66).

As escolas não podem ser reguladas por uma cultura meritocrática, pois os quadros de mérito contribuem para a exclusão de um grande grupo de alunos que não obtêm as classificações necessárias para serem distinguidos (Ferreira & Alves, 2022). Torna-se

necessário que haja, nas escolas, a valorização de uma cidadania ativa em detrimento do sucesso académico.

A Escola Salesiana é desafiada a promover uma educação integral que desenvolva uma identidade forte, num mundo afetivo e emotivo, possibilitando uma cultura inspirada no humanismo cristão e trabalhando a promoção humana (Proposta Educativa, 2022). Podemos afirmar que a Escola Salesiana deve ser uma escola que forma para a vida, em todas as suas dimensões.

Vimos que no passado, os Salesianos de Lisboa, tinham práticas de reconhecimento do mérito dos alunos, mas os “prémios” correspondiam a necessidades básicas dos alunos (contexto carenciado) e eram vistos como um incentivo pois valorizavam mais “o esforço e atividade dos alunos “[...] mais do que pelas suas qualidades de inteligência”.

Não é fácil conciliar o modelo meritocrático com os objetivos da escola e, sobretudo da Escola Salesiana. No entanto, partilhamos da opinião de Alves (2008)

Não obstante as limitações, não parece possível abandonar o modelo de uma justiça baseada no mérito, por razões de fundo (e de falta de alternativa socialmente aceitável). Numa sociedade democrática, ou seja, numa sociedade que em princípio postula a igualdade entre todos, “o mérito pessoal é o único modo de construir desigualdades justas, isto é, desigualdades legítimas, já que as outras desigualdades, principalmente as de nascimento, seriam inaceitáveis. Portanto, é preciso construir esse sistema, tomando cuidado para que exista igualdade de oferta escolar” (Dubet, 2004) limitando, o mais possível as várias desigualdades latentes, desde a escolha da escola, à formação de turmas, alocação de professores às turmas e passando pelos dispositivos de “orientação escolar” que vão encaminhando os alunos para os seus ‘lugares de origem’” (pp. 132.133).

Esta posição conciliatória tem alguns desafios, mas que são fundamentais para que a escola

“esse lugar frágil e sedutor onde germinam muitas promessas educativas. Lugar de afectos e de angústias, lugar de solidões, convivialidades e cumplicidades. Lugar de paixão e de compaixão. Lugar paradoxal de sofrimentos, de resignação e de alegria. Das pequenas alegrias que levam a acreditar que, apesar de tudo (...) há utopias que se vão podendo realizar (...). Afinal a escola é esta pluralidade de imagens, sentimentos e lógicas de acção; é este difícil exercício de construir consensos precários nas tensões dos conflitos, é esta respiração entrecortada” (Alves, 1998, P. 8).

possa realizar a sua missão educativa de ajudar cada aluno a ser pessoa, a ser solidário, a ser colegialmente competente, criativo, compassivo, colaborativo, a ser bom de coração.

#### *Desafios...*

“É necessário, proponho eu, que deixemos de ver as escolas como instituições que preparam as crianças para o futuro meritocrático que as espera. Em vez disso, precisamos de ver a educação na sua generalidade como uma oportunidade para passarmos mais tempo com as nossas crianças à medida que partilhamos com elas vidas que merecem ser vividas.” (Ferreira, 2024, p. 48).

Para concretizar esta escola mais justa e eficaz, respeitadora da diferença e que seja capaz “de se sintonizar plenamente com os adolescentes e os jovens de hoje e com o seu mundo, para os educar e evangelizar, prepará-los para a vida” (Proposta Educativa, 2022, p. 6) é importante que sejam repensadas as metodologias escolares na pedagogia, na relação pedagógica e na classificação/avaliação dos alunos.

A escola, em sala de aula, necessita que haja uma pedagogia que torne o processo educativo mais envolvente privilegiando o ensino colaborativo, dinâmicas interdisciplinares e que relacione os conteúdos estudados com a realidade dos alunos. Uma pedagogia que tenha em conta “a heterogeneidade dos alunos, ao nível do ritmo

de trabalho, da desigualdade inicial, da igualdade de oportunidades e usufruto de bens educacionais, e das capacidades e habilidades de cada um, na preparação para o ingresso no mercado de trabalho e para a prática de uma cidadania ativa.” (Ferreira et al. 2023, p. 16). A Escola Salesiana “promove a construção do conhecimento a partir do diálogo de saberes e a integração da cultura tecnológica, como um ecossistema” (Proposta Educativa, 2022, p. 7) e defende metodologias ativas e diversas, aprendizagem cooperativa, aprendizagem baseada na descoberta (em projetos e problemas), tudo num ambiente personalizado e inclusivo (Proposta Educativa, 2022), estas práticas ajudarão a evitar algumas das consequências da cultura ou “tirania” do mérito.

As escolas não são as paredes, são as pessoas que nela vivem, a relação pedagógica é um fator determinante para o sucesso escolar. Esta dimensão relacional é o coração da pedagogia salesiana que “favorece o encontro espontâneo, informal e expressivo com o outro e promove a capacidade de criar relações de acolhimento, familiaridade, afeto e confiança.” (Proposta Educativa, 2022, p. 7). Uma relação pedagógica centrada no aluno, que valorize o diálogo e a escuta ativa, pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem mais acolhedor. Bruni (2013) salienta a experiência de Dom Bosco enquanto alguém que foi capaz dialogar com o coração de saber “ler dentro” da alma e coração dos jovens através de perguntas justas, de diálogos aparentemente inocentes

mas para fazer as perguntas justas aos nossos jovens, é preciso ser inteligentes, saber ‘ler dentro’ da sua alma e coração, para além da superfície que frequentemente esconde uma vocação profissional desconhecida pelo próprio jovem. “Sabes assobiar?”, perguntou a Bartolomeu Garelli o jovem Dom Bosco, um outro grande mestre de jovens e de trabalho, ao fim de um diálogo profundo com aquele rapaz: «'Quantos anos tens?', 'Tenho 16'. 'Sabes ler e escrever?', 'Não sei nada'. 'Sabes cantar?', 'Não'. 'Sabes assobiar?'». Sim, Bartolomeu sabia 'assobiar' e podia por isso fazer muitas outras coisas boas. Cada jovem, ensina-nos o método salesiano, tem um caminho de acesso à própria excelência. E basta unicamente colocá-lo em condições de o poder

encontrar, com as justas escutas, com os justas perguntas e com olhos capazes de ver o invisível debaixo das aparências e fazê-lo emergir, educando (fazendo vir fora a excelência que está dentro, escondida).

Este homem, Dom Bosco,

“enquanto educador paradigmático, (...) começa a construir a relação educativa através da criação de um canal comunicativo afetivo que se estabelece com o acolhimento pelo e cordial do jovem. A atitude disponível e empática é acompanhada por uma oferta de possibilidade de desenvolvimento dos próprios dons e talentos num itinerário educativo. (...) O educador estimula e motiva no jovem a correspondência, a boa vontade e a dedicação” (Expósito, 2015, p. 103)

que o leva a uma relação educativa de confiança e vontade de desenvolver as suas capacidades.

O professor não deve ser apenas um transmissor de conhecimento, deve ser um mediador do processo educativo, capaz de incentivar o pensamento crítico e a autonomia. Nesse sentido o reforço positivo, o reconhecimento dos progressos individuais e a atenção às necessidades revelam uma personalização do ensino que é fundamental para a construção da autoestima dos alunos e da sua motivação.

Os dois aspetos acima referidos, se concretizados, poderão provocar uma alteração significativa na classificação/avaliação dos alunos. Esta deixa de ser vista apenas como um instrumento de medição do desempenho, mas passa a ser vista como uma forma de melhorar a aprendizagem. “Ao se assumir que o aluno é o principal protagonista da sua aprendizagem, a avaliação comporta uma dimensão dinâmica, baseada em evidências (“authentic assessment”), com um objetivo claro: avaliar para aprender melhor.” (Proposta Educativa, 2022, p. 44). Trata-se de aplicar uma avaliação verdadeiramente formativa “onde um feedback preventivo, concreto, objetivo, centrado no que o aluno ainda não sabe fazer, no que já consegue realizar, e sobretudo na forma como vai

conseguir ultrapassar os seus desafios como aprendiz” (Proposta Educativa, 2022, p. 44) por oposição a uma forma de avaliar centrada na classificação.

“Esta dimensão da avaliação, inclusiva, centrada no aluno, respeita a diversidade de processos, de formas de aprender: o aluno pode demonstrar de diferentes maneiras uma ampla gama de conhecimentos e habilidades. Daí que utilizamos e valorizamos sempre diferentes instrumentos de avaliação. A aposta na sua diversificação implica que a avaliação seja algo para além dos “testes”, que não ficando excluídos do processo, passam a ter um papel mais diluído no contexto da avaliação.” (Proposta Educativa, 2022, p. 45).

Vemos que, em contraponto com um sistema escolar que atribui um peso excessivo às classificações numéricas, a Escola Salesiana deve desenvolver uma avaliação ao serviço das aprendizagens e que esta diminuição do peso das classificações pode tornar o ensino mais significativo, inclusivo e motivador para os alunos. A redução da pressão das notas ajuda a combater a desmotivação e a frustração, fazendo com que haja uma centralidade nas potencialidades de cada aluno.

Voltando a Dom Bosco, ele deixa às Escolas Salesianas o Sistema Preventivo que é muito mais que um método pedagógico,

“é um estilo de educação e uma proposta de vida e uma forma de inculcar valores”. (...) que procura educar de maneira integral, e, sendo assim, não se pode excluir a formação para uma sólida pertença à cidadania e uma adequada integração social. Isto significa a promoção de atitudes e valores que têm a ver com a justiça social, a equidade, a honradez e honestidade; o valor do que supõe prestar um serviço público, o exercício da política como procura do bem comum. Quando se educam cidadãos com estes valores está-se a educar para ‘a coisa pública’.” (Expósito, 2015, p. 90-92).

Concluimos assim que é muito difícil retirar a mentalidade meritocrática da escola, mas que podemos introduzir novas práticas, centradas na pessoa, que ajudem a ultrapassar a simples métrica dos números e que sejam verdadeiramente promotoras de inclusão evitando a *Tiranía do Mérito* e procurando um sistema educativo voltado para o bem comum (Sandel, 2022), para a “alegria de ensinar [e de aprender]” (Alves, 2003), para a construção de um “homo compassivus” na bela proposição de Rubem Alves “Eu proponho, portanto, que o homem seja definido como uma nova espécie: o homo compassivus. Àqueles a quem falta a compaixão falta também a qualidade de humanidade. Não são meus irmãos.” (Alves, 2003).

Em fidelidade ao seu fundador a Escola Salesiana, assim como todas escolas, deve concentrar todas as suas práticas na pessoa do aluno, tratando cada um como o centro do seu desenvolvimento integral, reconhecendo as suas diferenças individuais, incluindo todos e usando a “gramática do coração” (Proposta Educativa, 2022) pois está perante pessoas que apenas têm os seus sonhos.

Had I the heavens' embroidered cloths,  
Enwrought with golden and silver light,  
The blue and the dim and the dark cloths  
Of night and light and the half-light,  
I would spread the cloths under your feet:  
But I, being poor, have only my dreams;  
I have spread my dreams under your feet;  
Tread softly because you tread on my dreams.

(*W.B. Yeats*)

## Referências bibliográficas

- Afonso, A. J. e Palhares, J. A. (Orgs.). (2019). *Entre a escola e a vida. A condição de jovem para além do ofício de aluno*. Fundação Manuel Leão.
- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação*. Fundação Manuel Leão.
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Alves, J.M. (1998). A paixão do olhar. Prefácio. In J. M. Alves (ccord.), *Teorias e Práticas da Paixão Docente*. Porto Editora.
- Alves, J. M. (2008). *Os exames do ensino secundário como dispositivos de regulação das aspirações: a ficção meritocrática a organização da hipocrisia e as acções insensatas: políticas educativas e administração educacional*. Universidade Católica Portuguesa (tese de doutoramento)
- Alves, J. M. (2023, janeiro 29). *Aprender a curar as feridas da injustiça*. Público. <https://www.publico.pt/2023/01/29/opiniao/opiniao/aprender-curar-feridas-injustica-2036494>
- Alves, Rubem (2003). *A Alegria de Ensinar*. Edições Asa.
- Boletim Salesiano, órgão dos cooperadores salesianos, Anno XXVIII, Setembro-Outubro, Número 5, 1931.
- Boletim Salesiano, Órgão dos Cooperadores Salesianos, Ano XXX, Número 2, Março-Abril, 1933.
- Boletim Salesiano, Órgão da Pia União dos Cooperadores Salesianos e das Obras e Missões de S. João Bosco, Ano XI, N.º 78, Janeiro/Fevereiro, 1952.
- Borges, G., & Torres, L. L. (2023). A excelência académica entorpecida. *Revista Lusófona de Educação*, 58, 13-30. 24 de abril de 2023 <https://hdl.handle.net/1822/84181>
- Bruni, L., (2013, maio 18). *Chiediamo ai giovani*. Avvenire. <https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/chiediamoaigiovani>
- Bruni, L., (2016, janeiro 30). *Le elementari scorie del mérito*. Avvenire. <https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/luigino-bruni-le-nude-domande-13>

- Bruni, L., (2017, fevereiro 11). *I tristi imperi del merito*. Avvenire.  
<https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/luigino-bruni-sul-confine-e-oltre-4>
- Bruni, L., (2019, outubro 26). *Mai col sangue dei figli*. Avvenire.  
<https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/luigino-bruni-profezia-est-storia-21>
- Bruni, L., (2022, outubro 22). *La medaglia di un altro merito*. Avvenire.  
<https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/la-medaglia-di-un-altro-merito>
- Bruni, L., & Cerrino, M. B. (2022). *The deep roots of meritocracy*. EducA: International Catholic Journal of Education, 8, 15-27. [https://educa.fmleao.pt/wp-content/uploads/2023/02/0\\_Educa\\_8\\_final\\_15-27.pdf](https://educa.fmleao.pt/wp-content/uploads/2023/02/0_Educa_8_final_15-27.pdf)
- Bruni, L., (2023, junho 4). *Poveri e ideologia del merito*. Messaggero di sant'Antonio.  
<https://messaggerosantantonio.it/content/poveri-e-ideologia-del-merito-0>
- Bruni, L., (2024, maio 27). *Se la leadership entra a scuola*. Messaggero di sant'Antonio.  
<https://messaggerosantantonio.it/content/se-la-leadership-entra-scuola-0>
- Coutinho, C. P (2014). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais de Humanas: Teoria e prática (2.ª Ed.)*. Edições Almedina.
- Delors, J. et al. (1998). *Educação um Tesouro por descobrir*. Edições ASA.
- Diogo, Ana; Ferreira, Manuela; Melo, Benedita Portugal (2023). *A interiorização da performatividade pelas crianças: Lógicas de fabricação do bom aluno no ensino primário*. Educação & Sociedade, v. 44, e265864.  
<https://doi.org/10.1590/ES.265864>
- Enguita, M. F. (2013). Igualdade, equidade e outras complexidades da justiça educativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 205-224.  
<https://doi.org/10.21814/rpe.3253>
- Expósito, Ángel (2015). *Dom Bosco hoje*. Edições Salesianas.
- Ferreira, António Alves (2024). *Protejam as Crianças da Meritocracia: Uma Questão de Sobrevivência da Humanidade*. U. Porto Press.
- Ferreira, M. R. & Alves, J. M., 2022, Os mecanismos do mérito escolar e a promoção das (des)igualdades. In: *Educa*. 8, p. 65-91 28 p.  
<http://hdl.handle.net/10400.14/40169>
- Ferreira, M. R., Alves, J. M., & Palmeirão, C. (2023). Meritocracia, excelência e exclusão escolar: *Uma scoping review*. *Cadernos de Pesquisa*, 53, Artigo 10250.  
<https://doi.org/10.1590/1980531410250>
- Formosinho, J. e Formosinho O. J., (2017). A voz das crianças na ação pedagógica e na investigação educacional. In J. Machado e J. M. Alves (Orgs.) *Mérito e Justiça – Investigação e intervenção em educação*. Fundação Manuel Leão.

- Guerra, M. A. (2013). Las feromonas de la manzana. In J. Machado e J. M. Alves (Orgs.) *Melhorar a escola – sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Faculdade de Educação e Psicologia.
- Quaresma, M. L. e Torres, L. L., (2017) Performatividade e distinções escolares no contexto da escola pública: tendências internacionais e especificidades do contexto português. In *Análise Social*. 224, Vol. LII (3.º), 560-582. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Quaresma, L. (2017). A excelência académica em liceus públicos emblemáticos do Chile: perspetivas à luz do olhar de diretores e professores. In Torres, L. L. e Palhares, J. A. (Orgs.) *A Excelência Académica na Escola Pública Portuguesa*. Fundação Manuel Leão.
- Quaresma, L. M. (2019). As elites nas universidades chilenas: perfis dos alunos e projetos formativos institucionais. In Afonso A. J. e Palhares, J. A. (Orgs.) *Entre a escola e a vida. A condição de jovem para além do ofício de aluno*. Fundação Manuel Leão.
- Machado, J. e Alves, J. M. (Orgs.). (2017). *Mérito e Justiça – Investigação e intervenção em educação*. Fundação Manuel Leão.
- Machado, J. (2023). Da igualdade à equidade: tensões e desafios de um processo de mudança. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (24), 1-35. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2022.11762>
- Maffezzolli, Eliane Cristine F. & Boehs, Carlos Gabriel (2008). Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa. *Rev. FAE*, v.11, n.1, p.95-110. <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/262>
- Malizia, Guglielmo (2009). Il rapporto Equità/Merito nel sistema italiano di istruzione e formazione. *Rassegna Cnos*, n. 3, 161-168. 2009. <https://www.cnos-fap.it/sites/default/files/riviste/Rassegna%20CNOS%20-%202009%20-%20n.3.pdf>
- Martins, G. O. (Coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
- Melo, B. P.; Diogo, A. M.; Ferreira, M. O regresso dos exames do 4o ano: escola, crianças e dinâmicas familiares na blogosfera. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Lisboa, v. 81, p. 141-161, 2016.
- Melo, B. (2022). Como ser um bom aluno? Dos modelos de escola aos pontos de vista das crianças. *Revista Portuguesa De Educação*, 35(2), 125–147. <https://doi.org/10.21814/rpe.21531>
- Proposta Educativa da Escola Salesiana “A Educação é assunto do Coração”, 2022
- Regulamento Interno da Escola Salesiana, 2017

- Sandel, M. J. (2022). *A Tirania do Mérito*. Editorial Presença.
- Saraiva, António José (1947). *A Escola – problema central da nação*. Lisboa: autor.
- Silva, I. S.; Veloso, A. L.; Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, (26), 175-190.  
<https://hdl.handle.net/1822/32357>
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2011). *A excelência escolar na escola pública portuguesa: Actores, experiências e transições*. *Roteiro*, 36(2), 225-246.  
<https://hdl.handle.net/1822/15770>
- Torres, Leonor L. (2015). Culturas de escola e celebração da excelência: Cartografia das distinções em Portugal. *Educação e Pesquisa*, Vol. 41, Número especial, 1419-1438. <https://hdl.handle.net/1822/39404>
- Torres, L. L. e Palhares, J. A. (Orgs.). (2017). *A Excelência Académica na Escola Pública Portuguesa*. Fundação Manuel Leão.
- Torres, L. L. (2019). A narrativa da excelência na escola e no trabalho: ilusões e paradoxos da cultura meritocrática. In Afonso A. J. e Palhares, J. A. (Orgs.) *Entre a escola e a vida. A condição de jovem para além do ofício de aluno*. Fundação Manuel Leão.
- Torres, L. L. (2022). Ilusões e paradoxos da cultura meritocrática: notas reflexivas. In Palhares, J. A. e Afonso, A. J. (Orgs.). *Infância(s) e juventude(s) na educação contemporânea*. DCSE e CIEd. <https://doi.org/10.21814/1822.76457>
- Verdade e Vida, revista de doutrina, de Apostolado e Obras Sociais, n.º 2, Fevereiro, 1947.

## **Anexos**

Anexos desta dissertação encontram-se num segundo volume.