

EDULETTERS



**Lideranças Educativas e Organização Escolar:
pensar, investigar, disseminar**

Ilídia Cabral & José Matias Alves

FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA - UCP

AGOSTO DE 2021

PORTO | 2021

Ficha técnica

Título: Lideranças Educativas e Organização Escolar: pensar, investigar, disseminar

Coordenação: Ilídia Cabral & José Matias Alves

Autores: Adília M. R. Fonseca Ferreira da Cruz, Alexandra Carneiro, Antonio Bolívar, Ana Narciso Gomes, António Oliveira, Eduarda Alexandra Carneiro, Fátima Almeida, Fernando Alexandre, Lília Vicente, Lídia Serra, Luís Gonçalves, Pedro Jesus, Margarida Natália Santos Pires Araújo, Sofia Figueiredo

Composição: Francisco Martins

Local de edição: Rua Diogo Botelho,1327|4169-005|Porto | Portugal

Edição: Faculdade de Educação e Psicologia

Ano e mês: 2021, agosto

ISBN: 978-989-53098-2-5

Foto de capa: José Matias Alves

Índice

Eduletters – caminhos de encontro, comunicação e desenvolvimento	4
1. La identidad profesional de la dirección escolar. Una nueva línea de investigación sobre liderazgo escolar exitoso	11
2. “Inovação educacional ao nível da escola: a liderança como dimensão-chave”	22
3. O Bem-estar do Professor como Fator impactante no Sucesso Educativo dos Alunos	33
4. Abandono Oculto: desafios que se colocam às escolas	40
5. Mudança e Inovação: a escola entre a utopia e a distopia	47
6. A importância da liderança distribuída para o desenvolvimento profissional dos professores em tempos de ensino não presencial.....	53
7. Perspetiva de investigação autobiográfica: contributos para a construção do conhecimento	59
8. O portefólio de ensino como (re)construção da prática docente.....	69
9. As Cinco Gerações da Avaliação	74
10. Ludificação na sala de aula	79
Um estudo de caso: análise prévia	79
11. Da liderança à cultura inclusiva	86
12. Da Falta de Identidade do Professor de Educação Especial.....	92
13. A cultura escolar e a resistência à mudança. Refletindo sobre as culturas organizacional e profissional na escola pública portuguesa em tempos de pandemia.	100

4. Abandono Oculto: desafios que se colocam às escolas¹²

António Oliveira¹³

Introdução

O tempo estranho que vivemos desde a entrada nesta terceira década do século XXI (pandemia provocada pelo vírus COVID 19) trouxe para a discussão pública e educacional a questão da igualdade e da equidade. Num ápice, muitos foram os que se levantaram em prol da defesa da igualdade (mais do que da equidade) entre todos os alunos, nomeadamente, no que concerne às condições de acesso ao ensino a distância (E@D). Sem se deterem, tantos foram os que alertaram para as “profundas” desigualdades que o E@D acentuaria, mas também para a “injustiça” que seria uns não usufruírem do mesmo “apenas” porque outros não tinham acesso. Sem que nada o previsse, acendia-se um foco sobre um problema educacional bem identificado, mas tantas vezes secundarizado e negligenciado: a igualdade de acesso e de sucesso educativo.

Efetivamente, ficou a percepção de que, até este momento, se existiam questões de (des)igualdade, essas diziam mais respeito à escola do que à sociedade. Contudo, sob a capa aparente de uma igualdade de acesso *atingida* (escolaridade obrigatória até aos 18 anos de idade, diminuição da taxa de abandono escolar precoce) e de uma igualdade de sucesso *prometida* (na legislação produzida e em vigor, bem como nas medidas de política educativa adotadas), permanecem na escola, matriculados, muitos alunos cujo percurso escolar está marcado pela retenção, pelo absentismo (vêm às aulas e depois têm períodos longos de ausência ou que faltam a umas disciplinas e vão a outras) e pela indisciplina.

Na escola – a do regime presencial – esta é a realidade diária com a qual se veem confrontados os líderes escolares (diretores, diretores de turma, docentes...). Uma realidade que passa, muitas vezes, despercebida... e que as estatísticas ajudam a “esconder”, mas que uma análise mais atenta permite constatar: a de que existem alunos que gostam de estar na escola, mas não para aprender (Charlot, 2006), alunos

¹² Eduletters 1, março 2021

¹³ antmbo@gmail.com

que continuam matriculados, mas que, face aos gravíssimos problemas de absentismo, deveriam ser considerados em abandono escolar (Enguita, 2011).

Neste texto pretendemos colocar o foco nesse grupo de alunos que estão matriculados na escola e aí permanecem sem se envolverem no seu processo de aprendizagem, manifestando, em diferentes graus, um desengajamento face à escola, como que incubando o abandono efetivo que, mais cedo ou mais tarde, poderá ocorrer. Foi este fenómeno que denominámos de abandono oculto (B. Oliveira, 2019). Importa, também, questionar se este será um problema que se coloca às escolas e às suas lideranças e, se sim, o que urge fazer.

Abandono Oculto, realidade constatada

Em primeiro lugar, parece-nos importante clarificar o conceito de abandono oculto, pois é nele que colocamos o nosso enfoque. De facto, julgamos pertinente contribuir para a compreensão do abandono oculto, não só porque possibilitará uma maior atenção para o problema, desocultando-o, mas também porque contribuirá para melhor se perceber como é que as escolas geram mecanismos ocultos de exclusão escolar, assentes em práticas, sobretudo implícitas, de marginalização de alunos com “dificuldades”, que rapidamente se podem transformar em exclusão social.

A realidade a que aludimos, e que serve de contextualização deste texto, é mais percecionada de forma difusa que visibilizada. No estudo que desenvolvemos, o desafio foi precisamente desocultar estes processos, mostrar existência concreta destes alunos que estão na escola porque têm de estar e que relatórios e estatísticas “omitem”. Hoje, podemos afirmar com segurança que estes alunos existem, são reais e frequentam a escola.

Cruzando os conceitos de Abandono Precoce da Educação e Formação (APEF) e de desengajamento escolar, tentámos compreender porque é que os discentes com características e percursos de APEF se mantêm na escola. Como designá-los? Não se trata de alunos em APEF porque, de facto, estão na escola, mas também não podemos afirmar que estão em desengajamento escolar, pois este é um processo evolutivo (Martínez et al., 2010; Hancock & Zubrick, 2015; Tomaszewska-Pekala et al., 2017) e os alunos a que nos referimos não estão em processo, estão já desengajados. Daqui resultou o conceito de abandono oculto: “se estão na escola, matriculados, mas já

desengajados (Shimoni & Portnoy, n.d.), isto é, permanecendo na escola... não estão na escola, logo estão em abandono, um abandono que ainda não se tornou visível, por isso oculto” (B. Oliveira, 2019, p.159).

Da investigação sobre o mesmo fenómeno resultam diferentes olhares: nuns casos parece evidenciar-se o longo processo de desengajamento escolar do aluno até à antecâmara do seu abandono efetivo: o abandono oculto (Shimoni & Portnoy, 2013; n.d; Fanoiki, 2014); noutros, porém, subsiste a perceção de que estes alunos vão sendo ignorados e deixados para trás pelos docentes, fomentando o seu desengajamento progressivo e o abandono oculto (Sultana, 2006; Llambiri et al., 2012). Destas perspetivas resulta evidente a necessidade urgente de se proceder à identificação precoce destes alunos, de aprofundar as causas e os fatores que concorrem para a sua situação e, por último, de se implementar estratégias de intervenção antecipada que possam vir a resultar numa reversão do processo de desengajamento escolar do aluno (Shimoni & Portnoy, n.d.; 2013; Fanoiki, 2014; B. Oliveira, 2019).

No estudo que desenvolvemos (B. Oliveira, 2019) construímos, com base na literatura revista, um perfil de aluno em abandono oculto e a partir daí criámos um dispositivo de identificação, caracterização e monitorização do abandono oculto: o Dispositivo de Identificação do Abandono Oculto (DIAO).

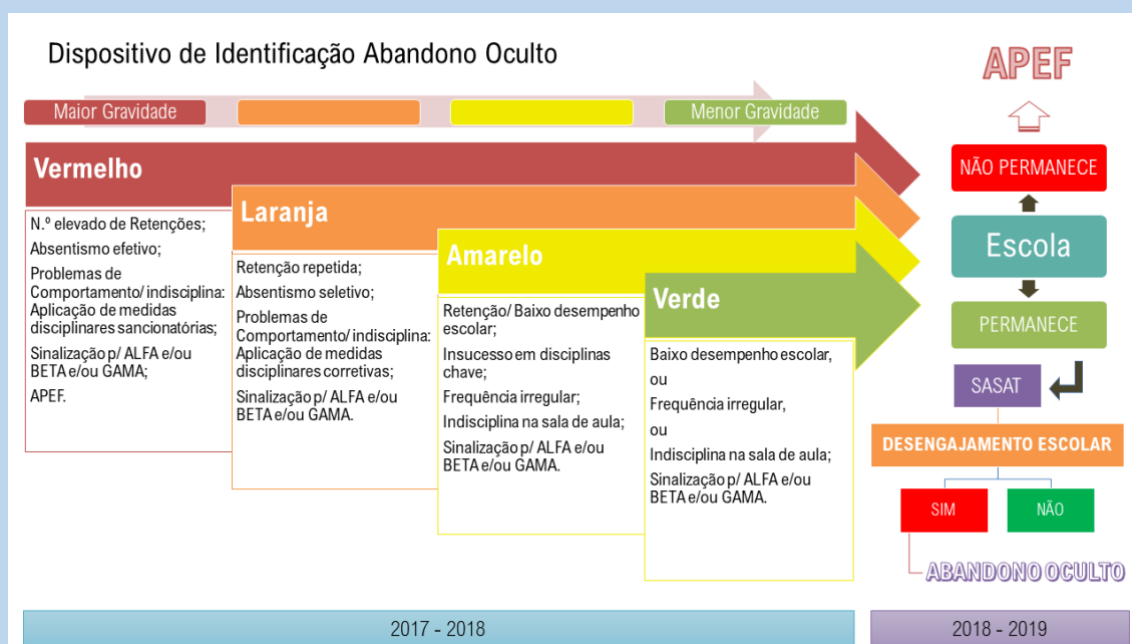


Figura 1 - Dispositivo de Identificação do Abandono Oculto (B. Oliveira, 2019, p.73)

Este dispositivo possibilitou-nos não apenas concluir que existe abandono oculto no agrupamento-contexto onde desenvolvemos o estudo empírico, mas, sobretudo, “identificar e caracterizar os alunos em abandono oculto e definir o nível de gravidade em que se encontram, tendo em conta a sua situação escolar e as características de desengajamento escolar que possuem” (B. Oliveira, 2019, p.160).

Do estudo (B. Oliveira, 2019) resultaram algumas conclusões que nos parecem importantes:

- i. a constatação, não é demais repeti-lo, de que estes alunos em abandono oculto existem, são pessoas concretas e mantêm-se nas nossas escolas. As suas características foram bem expressas: “alunos com fraco desempenho escolar, nomeadamente, um elevado número de retenções, absentismo seletivo ou efetivo, problemas de comportamento e indisciplina e que possuem algumas características individuais de desengajamento escolar, tais como, dificuldades de aprendizagem, baixa autoestima, desmotivação / desinteresse e desorganização / falta de hábitos estudo” (p.161);
- ii. a aplicação do DIAO possibilitou identificar 120 alunos (a amostra) que manifestam características de abandono oculto, sendo que 81% da amostra (97 alunos) situava-se nos dois níveis mais graves de risco de APEF: vermelho e laranja;
- iii. a identificação de 50 alunos efetivamente em abandono oculto no agrupamento-contexto. A gravidade deste resultado resulta do facto de considerarmos o abandono oculto a etapa imediatamente anterior ao APEF, o que coloca estes alunos em risco evidente;
- iv. os alunos em abandono oculto – porque foi pela igualdade e equidade que iniciámos esta reflexão – são maioritariamente desfavorecidos socioeconomicamente e, “por outro lado, a pertença a uma etnia minoritária, particularmente a etnia cigana, exponencia o abandono oculto e o APEF (30 dos 33 alunos de etnia minoritária identificados estavam nos níveis de gravidade vermelho e laranja do DIAO)” (p.161);
- v. a confirmação de que, quando cumulativos, retenção e absentismo são poderosos preditores de trajetórias educacionais de desengajamento escolar e, conseqüentemente, de abandono oculto e de APEF;

- vi. por último, a constatação de que nos níveis de maior gravidade do DIAO estão alunos na faixa etária entre os 14 e os 16 anos e que frequentam o 5.º, 6.º e 7.º anos de escolaridade. Este facto, é tanto mais grave, quanto a constatámos de que é aos 18 anos o APEF se efetiva.

Desafios do Abandono Oculto às escolas

À guisa de conclusão, elencamos um conjunto de desafios que se colocam às escolas em geral e às suas lideranças (a nível macro, diretores; meso, diretores de turma, coordenadores de projetos, etc.; e micro, docentes) e nos parecem pertinentes.

Constatada a existência do abandono oculto, será que este fenómeno é visível nas escolas? Dito de outro modo, estarão os múltiplos intervenientes escolares, mormente os seus líderes, despertados para este problema? A nossa perceção é a de que não: o abandono oculto não é visibilizado e as lideranças escolares não estão “despertadas” para este problema. Esta nossa perceção assenta na consideração de que ninguém está atento ao que não conhece ou ouviu falar. Apesar das características do abandono oculto, cada uma por si, serem bem conhecidas no meio escolar não estamos habituados a olhá-las como parte de um problema maior.

Deste modo, parece-nos ser muito pertinente a criação de condições para que as escolas possam detetar, o mais precocemente possível, alunos que evidenciem características de abandono oculto. Nesse sentido, julgamos ser imprescindível que, primeiramente, se dê visibilidade a este fenómeno do abandono oculto, favorecendo a divulgação do Perfil do Aluno em Abandono Oculto e promovendo a implementação de estratégias que possibilitem a deteção, identificação e monitorização destes casos, através de dispositivos como o DIAO.

Visibilizado o problema, então, seria possível enfrentá-lo, cabendo às escolas e às suas lideranças definir e implementar medidas que previnam e evitem os “percursos de exclusão silenciosa”, que estimulem o *reengajamento* dos alunos em abandono oculto e que viabilizem os percursos escolares de todos os alunos, partindo do aluno e das suas necessidades de aprendizagem, flexibilizando e diversificando as propostas formativas, implementando projetos como o “Hidden Drop-Out” (HDO), na Albânia ou o “INCLUD-ED”, da Universidade de Barcelona.

Neste sentido, hoje como ontem, é urgente que as escolas se capacitem para poder dar resposta a estes alunos, construindo uma cultura centrada nas “aprendizagens e não nos programas e nos resultados, que permita trabalhar por objetivos de aprendizagem, assente numa personalização e monitorização constante das aprendizagens realizadas de modo a prevenir o desengajamento escolar” (B. Oliveira, 2019, p.162).

Referências Bibliográficas

Charlot, B. (2006). Bernard Charlot: "O conflito nasce quando o professor não ensina". *Entrevista à revista "Nova Escola"*. <https://novaescola.org.br/conteudo/871/bernard-charlot-o-conflito-nasce-quando-o-professor-nao-ensina>

Enguita, Mariano F. (2011). *Del desapego al desenganche y de èste al fracasso*. RASE, 4(3), pp. 732-751. <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a05.pdf>

Fanoiki, G. (2014). *Perceived Social Support and Hidden Drop-out in Junior Vocational High School: the Role of Students' Ethnicity* (Master's thesis). <https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/31574/Master%20thesis,%202014-12-16,%20for%20Scriptierepositorium.pdf?sequence=1>

Hancock, K. J. & Zubrick, S. R. (2015) *Children and young people at risk of disengagement from school*. Commissioner for Children and Young People, Western Australia. https://www.researchgate.net/profile/Kirsten_Hancock/publication/281257513_Children_and_young_people_at_risk_of_disengagement_from_school_literature_review/links/55dd3b4108ae83e420ee62bc/Children-and-young-people-at-risk-of-disengagement-from-school-literature-review.pdf

Llambiri, S. Gjedra, R. & Hajdari, M. (2012). *Assessment Report On The Scaling Up Level Of The Hidden Drop-Out Approach In Albania And Recommendations For The Future*. UNICEF. http://www.unicef.org/albania/Hidden_Dropout-Scaling-up_Internal_Evaluation_Report2012EN.pdf

Martínez, L., Enguita, M. & Riviére Gómez, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 119-145. http://www.revistaeducacion.mec.es/re2010/re2010_05.pdf

Oliveira, A. B. (2020). *Abandono Oculto: As Realidades por detrás das Estatísticas*. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa].

Veritati - Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa.
<http://hdl.handle.net/10400.14/29064>

Shimoni, E. & Portnoy, H. (2013). *The challenge of measuring hidden dropout in Israel*. CBS Israel. [https://www.dst.dk/ext/6527432750/0/israel/Annex-B1-13-The-challenge-of-measuring-hidden-dropout-in-Israel-\(ICBS\)--pptx](https://www.dst.dk/ext/6527432750/0/israel/Annex-B1-13-The-challenge-of-measuring-hidden-dropout-in-Israel-(ICBS)--pptx)

Shimoni, E. & Portnoy, H. (n.d). *Defining and measuring hidden dropout at the ICBS*. CBS Israel. http://www.cbs.gov.il/twinning/b1/annex_b1_12.pdf

Sultana, R. (2006). *Facing the hidden dropout challenge in Albania*. Tirana: UNICEF. <https://pdfs.semanticscholar.org/7c62/5be69597fcf68cf39f2bee6ae5a50637bf11.pdf>

Tomaszewska-Pekała, H., Marchlik, P., & Wrona, A. (2017). Finding inspiring practices on how to prevent ESL and school disengagement. *Lessons from the educational trajectories of youth at risk from nine EU countries*. https://www.uantwerpen.be/images/uantwerpen/container23160/files/Deliverable%205_1_Publication%206_final_final_15_12_2017.pdf