

## AS LIDERANÇAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. DESAFIOS OU OPORTUNIDADES?

## LEADERSHIP IN INCLUSIVE EDUCATION. CHALLENGES OR OPPORTUNITIES?

*Ana Sofia Clemente Gonçalves*<sup>1</sup>

### Resumo

Nas últimas décadas, os governos, nacional e internacionais, têm tomado a iniciativa de promulgar medidas que prespetivam objetivar e impulsionar os princípios da escola inclusiva.

A revisão da literatura que utilizámos para a realização deste artigo defende que a inclusão, termo algo desgastado, mas ainda com muito a desbravar, tem como meta que Todos os alunos tenham uma educação equitativa e igualitária e com qualidade. No entanto, será perentório que seja provida uma Educação cujo “processo que visa consiga [...] responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um” (DL n.º 54 de 2018).

As lideranças e órgãos de gestão escolar, tema atual devido à sua complexidade, têm vindo a ocupar um lugar central na investigação, com enfoque na administração e gestão, reforçadas com o DL n.º 55 de 2018. Nesta conformidade, as lideranças tornam-se responsáveis pela participação, envolvimento, motivação e sucesso, priorizando a mobilização de toda a comunidade educativa na implementação de uma verdadeira Inclusão.

Qual será pois a sua intervenção? Resolvemos, pois, questionar – desafios ou oportunidades?

Desempenhando um papel significativo no desenvolvimento do paradigma inclusivo, tal só se concretizará com uma gestão democrática, acrescido do papel significativo da comunidade educativa para conseguir estimular a

---

<sup>1</sup> Universidade Lusófona, Centro de Estudos Interdisciplinares, Lisboa, Portugal.

 <https://orcid.org/0000-0001-8076-8818> ; [softinha@gmail.com](mailto:softinha@gmail.com).

participação de todos os intervenientes, a partilha de responsabilidades e o respeito pela Diferença.

**Palavras-chave** Educação inclusiva, lideranças, gestão escolar.

**Abstract** In recent decades, national and international governments have taken the initiative to enact measures that aim to promote the principles of inclusive schools. The literature review that we used to carry out this article argues that inclusion, a term that is somewhat worn out, but still has a lot to explore, has as its goal that all students have an equitable and equal quality education. However, it will be imperative that an Education is provided that “a process that aims to [...] respond to the diversity of needs and potential of each and every one” (DL n.º 54 2018). School leaders and management bodies, a current topic due to their complexity, have come to occupy a central place in research, with a focus on administration and management, reinforced with DL55/2018. Accordingly, leaders become responsible for participation, involvement, motivation and success, prioritizing the mobilization of the entire educational community in the implementation of true Inclusion. What will your intervention be? We therefore decided to ask the question - challenges or opportunities? Playing a significant role in the development of the inclusive paradigm, this will only be achieved with democratic management, increased by the significant role of the educational community, to be able to stimulate the participation of all stakeholders, the sharing of responsibilities and respect for Difference.

**Keywords** Inclusive Education, leadership, school management.

## 1. Introdução

Com a consagração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), reivindica-se o direito à Educação e a uma escolarização digna para Todos. Correspondendo às diretrizes aspiradas pela UNESCO, cabe à Educação responder às necessidades inerentes ao direito pela Diferença. O grande desafio atual prende-se com a eficácia na operacionalização do ensino para Todos (DL n.º 54 de 2018), numa época em que o termo Inclusão ganha protagonismo na vida escolar.

A legislação portuguesa em vigor reflete a Inclusão e a readequação de formatos, com vista ao desenvolvimento de competências e potencialidades do indivíduo. Face às premissas de uma Educação democrática, direcionada a Todos, é exigido à escola, mais especificamente às lideranças de gestão escolar, que adotem não apenas políticas, mas também metodologias que se rejam pelo compromisso de um processo que vise responder às necessidades e potencialidades de todos os que nela confiam.

Se a própria Educação Inclusiva assume que a Educação é para Todos (EASNIE, 2018), em que todos aprendem juntos, de forma heterogénea e dentro da sala de aula (Sanches & Teodoro, 2006), a escola destina-se à superação de barreiras que possam impedir a participação e aprendizagem de todos (Maia & Freire, 2020). Tal pressupõe o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas inclusivas não apenas nas escolas, a nível individual, como também nos sistemas educacionais, a nível generalizado.

Tentando responder às necessidades específicas de cada aluno, as lideranças e gestão escolar são o fator sobre o qual nos concentrámos, enquanto responsáveis pelo envolvimento, motivação e participação de toda a comunidade educativa (Ribeiro, 2022) na implementação de uma verdadeira Escola (dita) Inclusiva, capaz de promover o sucesso escolar e social de Todos.

Através de um aprofundado estudo bibliográfico, pretende-se contribuir para o estudo investigacional sociológico, salientando-se, como objetivo deste artigo, aferir e refletir os desafios e/ou as oportunidades advindas da responsabilização das lideranças escolares para tornar eficaz uma escola e comunidade educativa inclusivas.

Para tal, revela-se o princípio do reforço da capacidade de todos para viver ativa e criativamente a mudança, para cuidar de cada educando com uma unicidade própria, preocupando-se com o desenvolvimento dos seus projetos pessoais e com a construção de uma relação aberta e solidária com os outros.

## **2. Liderança – tentativas de definição**

A complexidade do conceito leva a uma multiplicidade de definições, em que a maioria dos autores (Kouzes & Posner, 2009) concorda que a liderança envolve processos de influência e poder, atribuindo ao líder essa capacidade de exercer influência/poder sobre o grupo que está a liderar. Tendo assumido grande relevo nas últimas décadas, e sendo uma das questões mais abordadas nas pesquisas efetuadas pelos especialistas

em comportamento organizacional (Bento & Ribeiro, 2013; Costa, 2000), a temática das lideranças tem vindo a ser constituinte do quotidiano do indivíduo. Chiavenato (2003, p. 144) advoga que a liderança pode ser vista sob diversos ângulos. O autor caracteriza-a como “a influência interpessoal exercida numa situação e dirigida por meio do processo da comunicação humana para a consecução de um determinado objetivo”. O autor subdivide-a como: a liderança como fenómeno de influência; a liderança como processo de redução da incerteza de um grupo; a liderança como relação funcional entre líder e subordinados; e a liderança como processo em função do líder, dos seguidores e de variáveis da situação.

Por outro lado, Fachada (2000, p. 253) considera que “liderar envolve múltiplas funções, tais como planificar, informar, avaliar, controlar, motivar, recuperar, punir, etc.”. A autora, por sua vez, acrescenta que liderar é essencialmente comandar um grupo, com vista a determinados objetivos, sendo necessário alterar o comportamento das pessoas envolvidas através de comportamentos autoritários. Noutra perspetiva, Teixeira (2011, p. 163) reforça o conceito apresentando-o como “o processo de influenciar outros de modo a conseguir que façam o que o líder quer”, manifestando-se como “a capacidade para influenciar um grupo a atuar no sentido da prossecução dos objetivos do grupo”. Ainda salientamos a opinião de Kouzes e Posner (2009, p. 46), que enfatizam a relação interativa entre líder e seguidores, afirmando que “a liderança é uma relação entre aqueles que querem liderar e aqueles que o escolhem seguir”. Talvez a que se adegue mais à realidade presente seja a visão dos autores Bento e Ribeiro (2013, p. 13), os quais sintetizam que “liderar é a capacidade de influenciar outros de modo a que se atinjam os objetivos definidos de uma maneira voluntária e consciente”.

No que concerne às organizações escolares, a liderança é sempre composta por um conjunto de elementos, os quais, de modo a atingir os objetivos propostos, deverão criar ambientes dinâmicos, estabelecendo um trabalho cooperativo que tenda à concretização de objetivos comuns (Ribeiro, 2022).

### 3. As teorias da liderança

Durante anos, o conceito em epígrafe focou-se na autoridade formal e somente se considerava chefia os níveis hierárquicos superiores. Posteriormente, com a Teoria das Relações Humanas, contributo que surgiu da chamada Experiência de Hawthorne

(1927), constatou-se que a liderança exercia influência no comportamento humano (Chiavenato, 2003). São várias as teorias inerentes à temática. Vejamos.

A primeira a destacar é a Teoria dos Traços, que apresentava a ponte entre liderança e traços de personalidade, intrinsecamente inatas ao indivíduo, centrando-se nas características gerais do líder. Segundo Costa (2000), o líder é personificado como possuidor de traços específicos de personalidade, que o distinguem e diferenciam dos demais. Chiavenato (2003, p. 123) corrobora a ideia, recorrendo a Stogdill (1948) na definição de quatro grandes grupos de características/traços específicos:

1. Traços físicos: dinamismo, aparência, estatura e peso.
2. Traços intelectuais: adaptabilidade, assertividade, entusiasmo e autoconfiança.
3. Traços sociais: cooperação, qualidades interpessoais e aptidão administrativa.
4. Traços relacionados com a tarefa: impulso de realização, persistência e iniciativa.

Contudo, esta teoria é refutada, aparecendo outras vias de análise, como a Teoria Comportamental. Bento e Ribeiro (2013, p. 14) concentram-se “nos comportamentos do líder com sucesso de modo a poderem reproduzir esses mesmos comportamentos noutra líder”. Partilha-se, pois, a ideia de que liderar poderá ser aprendido e treinado. (Bento & Ribeiro, 2013; Costa, 2000). Em 1945, investigadores da Universidade do Ohio, realizaram estudos comportamentais de líderes organizacionais a fim de analisar a sua ação. Segundo Teixeira (2011), o estudo destaca duas dimensões: a estrutura de iniciação – forma como o líder estabelece objetivos e estrutura tarefas; e a estrutura de consideração, ou seja, de que forma as relações entre líder e subordinados são caracterizadas por confiança, reciprocidade e respeito pelos sentimentos e ideias dos seus colaboradores. De tais dimensões, sinalizam-se quatro tipos de liderança, advindas da combinação entre o grau de consideração e o de estrutura (figura 1).

Figura 1. Modelo de Liderança da Universidade de Ohio segundo Teixeira (2011, p. 166).

Reduzida estrutura Alta consideração	Alta estrutura Alta consideração
Reduzida estrutura Reduzida consideração	Alta estrutura Reduzida consideração

Simultaneamente, investigadores da Universidade do Michigan, liderados por Rensis Likert, iniciaram um estudo que classificou os comportamentos em duas dimensões: comportamento centrado nas preocupações com a tarefa, e comportamento centrado nas relações pessoais (Teixeira, 2011). A equipa de Likert sugeriu quatro estilos de gestão escolar, a saber: autocrático-coercitivo; autocrático-benevolente; consultivo; e participativo (Teixeira, 2011). Ainda nos anos 60, Robert Blake e Jane Mouton desenvolveram uma grelha gerencial, representada numa matriz bidimensional. Essa matriz expressava a preocupação para com as pessoas e a sua produção, em que “cada uma destas duas dimensões corresponde a uma variável representada em cada um dos eixos cartesianos xx e yy, variando de 1 a 9” (Teixeira, 2011, p. 167), resultando em 81 posições diferentes. Na perspetiva de Chiavenato (2003), o eixo horizontal representa a preocupação com a produção, e o vertical a preocupação com as pessoas, numa sequência contínua de 9 pontos, sendo 9 preocupação elevada e 1 baixa preocupação (tabela 1).

Tabela 1. Estilos da grelha gerencial de Blake e Mouton (Chiavenato, 2003, p. 396)

Estilos de administração	Significado
9.1	No canto inferior da grelha. Representa forte preocupação com a produção e pouca preocupação com as pessoas que produzem.
1.9	No canto superior esquerdo. É o estilo que enfatiza as pessoas, com pouca preocupação com os resultados da produção.
1.1	No canto inferior esquerdo. Nenhuma preocupação com a produção, nem com as pessoas. Não são executores, mas encostadores.
5.5	No centro. É o estilo do meio-termo. É a atitude de conseguir alguns resultados, mas sem muito esforço. É a mediocridade.
9.9	No canto superior direito. Demonstra elevada preocupação com a produção e igualmente com as pessoas. Os problemas são discutidos em profundidade, de maneira aberta, para alcançar compreensão mútua e comprometimento em relação às conclusões obtidas. A equipa desenvolve um interesse comum no resultado do esforço. É uma teoria sinergista.

Já durante as décadas de 60 a 80 do século passado, o foco recaiu sobre a Teoria da Contingência, de Fidler, com a defesa de que “não existe nenhum estilo de liderança que possa ser considerado como o mais eficaz em qualquer situação” (Teixeira, 2011, p. 172). Segundo esta teoria, existem três fatores que determinam se uma situação é favorável ou desfavorável ao líder: a relação líder/subordinado; a estrutura da tarefa; e a posição de poder do líder (Teixeira, 2011). Ainda a salientar, durante este período, a teoria situacional de Hersey e Blanchard, baseada na ideia de que “o estilo de liderança mais apropriado varia de acordo com a maturidade dos subordinados” (Teixeira, 2011, p. 176). A teoria centra-se em três dimensões: comportamento de tarefa, comportamento de relação e o grau de maturidade dos subordinados. Tal abordagem encara a liderança de forma mais dinâmica e flexível.

De acordo com a análise atrás descrita, poderemos, talvez, atribuir à organização escolar um complexo de características ajustado às suas realidades. Importa, pois, referir que a escola como organização existe por razões sociais, inteiramente ligada a objetivos não apenas académicos, mas também políticos e económicos (Ribeiro, 2022). Contudo, teremos de destacá-la como pretensão do objetivo central de desenvolvimento humano e social.

#### **4. Liderança na contemporaneidade**

Despertou-se, durante a década de 80, para novas abordagens centradas num novo paradigma, ligado às capacidades transacionais e transformacionais, nas quais se destacam as teorias da Liderança Carismática de House (1977), a Liderança Transformacional de Bass (1985) e Burns (1978). Já nos anos 90, defendeu-se que uma liderança eficaz dependia, igualmente, de aspetos emocionais e morais. Destacamos os estudos realizados por Goleman (2000), Goleman, Boyatzis e McKee (2002), Lennick e Kiel (2009) e Kouzes e Posner (2009). Segue-se uma tabela síntese com os dados mais relevantes de cada teoria mencionada (tabela 2).

Tabela 2 – Lideranças na atualidade (produção própria).

Teoria	Autores	Caracterização da teoria
Liderança Carismática	Max Weber (1984)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Modo baseado nas percepções do líder, como detentor de atributos extraordinários;</li> <li>· “quando os seguidores [...] detetavam as qualidades excepcionais e a visão radical de algum indivíduo e se dispunham a segui-lo por acreditarem na sua capacidade de vencer” (Cunha &amp; Rego, 2007, p. 220).</li> </ul>
	Klein e House (1995)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Carisma como o resultado da conjugação de três elementos: faísca, matéria inflamável e oxigénio (Klein &amp; House, 1995, citados por Cunha &amp; Rego, 2007);</li> <li>· Fatores que explicam os efeitos carismáticos: “traços do líder, comportamentos do líder, situações facilitadoras e efeitos sobre os seguidores” (Cunha &amp; Rego, 2007, p. 222).</li> </ul>
	Conger (1989)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· “é um fenómeno atribucional, sendo que os seguidores atribuem ao líder determinadas qualidades carismáticas tendo por base a observação de determinados comportamentos” (Cunha &amp; Rego, 2007)</li> <li>· Elementos: traços e comportamentos, processo de influência e condições facilitadoras.</li> </ul>
Liderança Transformacional	Burns (1978)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· “processo através do qual os líderes fomentam o empenhamento dos seguidores e os induzem a ultrapassar os seus auto-interesses (designadamente os materiais) em prol dos objectivos da organização” (Cunha &amp; Rego, 2007, p. 234);</li> <li>· Preocupação em transformar ambientes e realidades; a transformação tende a acontecer de modo a melhorar o ambiente de determinado local (Silva, 2015);</li> <li>· Líder enquanto agente de mudança.</li> </ul>
Liderança Transacional	Bass (1985)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Líder sem preocupação em difundir as suas ideias, de forma a que os outros trabalhem mais autonomamente; mais preocupado com números do que com organização e transformação da empresa (Góis, 2011);</li> <li>· Líder esclarece a função e os requisitos, oferecendo recompensas mediante o sucesso.</li> </ul>
Liderança Emocional	Goleman (2002)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Relação estabelecida entre líder e liderados através da Inteligência Emocional para promover pensamentos positivos;</li> <li>· Inteligência Emocional: “capacidade de reconhecer os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as emoções em nós e nas nossas relações” (Goleman, 2002, p. 333).</li> </ul>
Liderança Moral	Kiel e Lennick (2009)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· “capacidade mental de determinar de que forma os princípios humanos universais devem ser aplicados aos nossos valores, objetivos e ações” (Kiel e Lennick, 2009, p. 27); capacidade de diferenciar o bem do mal;</li> <li>· Seguem um conjunto de princípios nas suas ações quotidianas: Integridade, Responsabilidade, Compaixão e Perdão.</li> </ul>



Neste sentido, será importante frisar que a liderança em recinto escolar requer uma gestão flexível e partilhada, promotora de autonomia e facilitadora da participação crítica e construtiva. Na perspectiva de Nóvoa (1999, p. 26), “a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de atuação e estimule o empenhamento individual e coletivo na realização dos projectos de trabalho”.

##### 5. A Liderança desejável – Liderança Transformadora

Kouzes e Posner (2009) defendem a liderança como um rol de capacidades e habilidades práticas observáveis, passíveis de serem aprendidas – é o tipo de Liderança Transformadora, talvez a que, a nosso ver, seja a propícia e desejável face à nossa escolaridade atual. Os autores citam Burns (1979, citado por Kouzes & Posner, 2009, p. 148) evidenciando que esta liderança ocorre quando:

nas suas interações, as pessoas se ajudam umas às outras a erguerem-se a níveis superiores de motivação e moralidade. Os seus propósitos, que até podem ter começado separados, mas acabaram por se ligar (como acontece na liderança transitória), fundiram-se... Mas a liderança transformadora acaba por se tornar moral, já que eleva a conduta humana e a aspiração ética, quer do líder, quer do liderado, fazendo com que haja uma transformação em ambos.

Adaptando essas experiências comuns, os autores fundamentam a liderança em cinco práticas de liderança exemplar, a saber: “mostrar o caminho; inspirar uma visão conjunta, desafiar o processo, permitir que os outros ajam e encorajar a vontade” (Kouzes & Posner, 2009, p. 36). Cada uma delas contém comportamentos aos quais os autores chamaram de “Dez Mandamentos da Liderança” (tabela 3).

Tabela 3– As cinco práticas e os dez mandamentos da liderança Kouzes e Posner (2009, p. 48)

Prática	Mandamento
Mostrar o caminho	1. Clarificar valores, encontrando a própria voz e estabelecendo ideais comuns. 2. Dar o exemplo agindo de acordo com os ideais comuns.
Mostrar uma visão conjunta	3. Conceber o futuro, imaginando possibilidades excitantes e enobrecidas. 4. Atrair os outros para uma visão comum, apelando às aspirações comuns.
Desafiar o processo	5. Procurar oportunidades ao tomar a iniciativa e buscar formas inovadoras para melhorar. 6. Experimentar e correr riscos, proporcionando constantemente pequenas vitórias e aprendendo com a experiência.
Permitir que os outros ajam	7. Fomentar a colaboração criando confiança e facilitando as relações. 8. Dar força aos outros aumentando-lhes a determinação e desenvolvendo competências.
Encorajar a vontade	9. Reconhecer contributos mostrando gratidão pela excelência individual. 10. Celebrar os valores e as vitórias criando um espírito de comunidade.

Face ao que é aqui demonstrado, qual a razão de salientar a liderança transformadora como desejável? Qualquer líder escolar deverá ter uma visão inovadora, desenvolver práticas de gestão saudáveis, planeamento e climas positivos de relações interpessoais, com vista à consecução dos objetivos a que a escola se propõe. A liderança numa organização escolar deverá ser fator decisivo na obtenção de resultados positivos de relações interpessoais entre a comunidade educativa, com vista à execução dos objetivos presentes no Projeto Educativo de Escola (PEE) (Costa *et al.*, 2012).

Na ótica de Caixeiro (2014, p. 199), numa visão transformadora o líder deverá:

Estabelecer uma visão clara da escola, valorizar e executar tarefas pertinentes, entender a liderança como função que pode ser exercida por qualquer ator organizacional, mais do que um conjunto de responsabilidades reservadas a um único indivíduo, encontrar modos que facilitem o consenso sem impedir o sentido crítico são premissas que passaram a fazer parte do quotidiano organizacional das escolas.

Nesta conformidade, e segundo Ribeiro (2022) será importante referir que a liderança numa organização como a escolar depende, essencialmente, de um grande conjunto de fatores. A saber: as pessoas, uma visão, gestão, planeamento, objetivos e estratégias escolares adequadas ao meio envolvente.

## 6. A importância da liderança em contexto educativo

Consideradas como organizações formais, em ambiente educativo, as escolas da atualidade partilham determinadas características e aspetos comuns a outras organizações formais. Apesar de possuírem requisitos comuns de gestão, isto é, competência, confiança, estrutura e estabilidade, precisam de uma liderança especializada. Dois vocábulos inerentes à temática são liderança e gestão, os quais poderão ser, por vezes, confundidos. A liderança surge como uma competência prioritária a todos os gestores. Costa e Costa (2007, p. 4) defendem que o gestor é “aquele que cumpre os normativos legais e se preocupa essencialmente com o funcionamento quotidiano da Escola, com a gestão administrativa e financeira e com os recursos”. Por outro lado, os mesmos autores consideram que o líder caracteriza-se como:

aquele que tenta envolver todos os actores na missão da organização, através duma atuação mais ao nível das relações humanas e de motivação, conduzindo-os para a realização de projetos que ultrapassam os interesses individuais e se concentram nas finalidades da Escola. (Costa & Costa, 2007, p. 4)

Somos muitas vezes levados a associar o gestor a um líder (Costa, 2000). Segundo este autor, a maioria dos líderes não exerce funções de gestão, ou nem faz ideia do que é liderar. Tal leva o autor (2000) a afirmar que, num painel de formação de líderes escolares, se deverá priorizar as dimensões técnicas e instrumentais do processo de liderança. Contudo, não esqueçamos que, na opinião de Costa (2000, p. 31) a vertente pedagógica se sobrepõe “às orientações racionais, eficientistas e hierárquicas”, distanciando-se das “características das organizações contemporâneas, em geral, bem como da especificidade da escola como organização pedagógica”.

Dando prioridade à ação pedagógica, a gestão administrativa da escola assume um grande relevo no contexto organizacional. Neste sentido, alguns autores de renome, como Bento e Ribeiro (2013, p. 20), citam Whitaker (2000), o qual reitera o peso significativo destes dois conceitos:

A actividade de gestão é necessária para manter o funcionamento eficiente da organização, de modo a que os planos sejam realizados, os procedimentos funcionem e os objetivos sejam alcançados. A liderança está relacionada com a criação de condições necessárias em que todos os membros da organização possam dar o seu melhor, num clima de empenhamento e desafio. (Whitaker, 2000, p. 90)

Assim sendo, poderemos assumir a liderança como um aspeto decisivo para a coesão e qualidade das e nas instituições. Costa (2000, p. 30) é da opinião que a progressiva autonomia, responsabilização e prestação de contas dos estabelecimentos de ensino coloca “os líderes escolares no centro estratégico de um desenvolvimento organizacional que se pretende coeso, eficaz e de qualidade”. O autor destaca Nóvoa (1999, p. 26), que ao referir a importância das lideranças nas escolas, salienta que

a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de atuação e estimule o empenhamento individual e coletivo na realização de projetos de trabalho.

Por outro lado, Hargreaves e Fink (2007) consideram que a liderança educativa poderá surtir efeitos indiretos nos resultados académicos. Para tal, dever-se-á incidir no diálogo e nos valores democráticos de uma escola pública, de forma a que as decisões e tomadas coletivas sejam postas em prática, em prol de toda a instituição escolar.

Já Sergiovanni (2004) coloca-nos uma perspetiva de liderança moral, já frisada anteriormente, sendo de opinião que a voz da moralidade evidencia as capacidades de revolucionar a liderança escolar. Nesta mesma linha, Fullan (2003) apresenta-nos uma liderança eficaz, a qual consiste, igualmente, na dinamização e tomada de

prática de objetivos morais. O autor (2003, p. 16) apresenta uma estrutura conceptual da liderança composta por cinco destes objetivos, que têm como fim aumentar a sua eficácia: “objectivo moral; compreender a mudança; construção de relações; formação e partilha do conhecimento; e criação de coerência”.

Seja qual for a situação abarcada, prevê-se que os líderes escolares sejam capazes de motivar todos os que se envolvem na vida escolar diária, tendo em consideração os objetivos do Projeto Educativo de Escola, bem como linhas de atuação, missão, visão e valores da organização escolar. Neste sentido, o Projeto Educativo surge como instrumento orientador pedagógico, evidenciando princípios, valores, metas e estratégias a serem atingidas. O próprio Ministério da Educação e Cultura tem vindo, ao longo dos anos, a adotar diversas medidas que visam o desenvolvimento de aprendizagens ditas de qualidade, as quais vêm responder às necessidades de Todos os alunos, tal como se reivindica numa escola inclusiva.

Para concluirmos este subcapítulo, ao fazer a ligação da corresponsabilização das lideranças para a ezequibilidade de uma Educação Inclusiva, Hargreaves e Fink (2007, p. 31) assumem “a liderança e a melhoria educativa sustentável preservam e desenvolvem a aprendizagem profunda de todos, uma aprendizagem que se dissemina e que perdura”.

## **7. A Liderança Escolar na construção da Educação Inclusiva**

A Educação Inclusiva representa, na nossa atualidade, um dos grandes desafios que se colocam a toda a Comunidade Educativa, essencialmente às lideranças escolares, num contexto de uma sociedade democrática e em permanente transformação.

Ao assumirmos a liderança como variável vital na vida das organizações escolares, aprofundaremos este vetor no sentido de ressaltar o seu papel potenciador de uma práxis educativa (mais) inclusiva, em que as diretrizes da UNESCO (2002) relativamente a acesso, participação e sucesso sejam alcançadas por Todos. O grande desafio colocado às comunidades educativas atuais prende-se com a eficácia na operacionalização da educação dirigida a Todos, de forma não só igualitária, mas igualmente equitativa (UNESCO, 2009, 2015, 2020).

A legislação portuguesa em vigor, repensada nos últimos anos no âmbito da Educação, nomeadamente nos DL n.º 54/2018 e DL n.º 55/2018, de 06 de julho, reflete a ação de Inclusão, de readequação de formatos e desenvolvimento de áreas de competência,

potencializadoras de autonomia, de desenvolvimento pessoal e social e de aprender a viver com e na comunidade em que nos inserimos.

A escola, e as lideranças a ela inerentes, passam a ser vistas como compreensivas, onde se incluem todos sem exceção, em que a ação educativa se possa centrar na individualidade, se foque no aluno como sujeito com um papel ativo, interagindo com outrem pertencente à sua comunidade educativa. Cada escola deve reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, “encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais [...], mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa” (DL n.º 54/2018, preâmbulo, 2018). Como poderemos atingir tal premência? Será possível ser decidido e posto em prática, através de consulta e de negociações entre a organização e gestão de todos os elementos envolvidos no processo pedagógico?

No ano de 2018 completou-se uma década de vigência do modelo de gestão consagrado no Decreto-Lei n.º 75/2008, o qual demonstra o reforço da participação das famílias e da comunidade educativa no órgão de decisão estratégica, vinculando, desta forma, a autonomia à responsabilização e à avaliação externa da eficácia na gestão das escolas. Numa contemporaneidade que se reivindica inclusiva, quebra-se “uma longa tradição de liderança por órgãos colegiais eleitos, introduzindo a figura do diretor, recrutado por concurso (uma mudança face à anterior eleição de um órgão coletivo), destinando-lhe o papel de ‘primeiro responsável’ do agrupamento de escolas ou de escola não agrupada” (Diogo *et al.*, 2020, p. 40).

Quando envolvemos as temáticas da Inclusão e das Lideranças, segundo a UNESCO (2008, p. 16), colocamos a ênfase na importância das relações sociais, argumentando que os líderes podem estruturar as relações de trabalho de forma “competitiva, individualista ou cooperativa”.

Em 2011, a *European Agency for Development in Special Needs Education* (EADSNE) publicou recomendações para a prática de princípios de qualidade para a Educação Inclusiva, destacando os aspetos da política educativa que se ponderam como eficazes para o apoio a crianças e jovens com necessidades específicas. O documento afirma que esta prática inclusiva requer uma liderança visionária, em que os valores inclusivos

sejam implantados e desenvolvidos em ambiente de aprendizagem positiva. Nesta ótica, os diretores das instituições escolares devem:

- a. Implantar clima e cultura de aprendizagem positiva;
- b. Destacar, implantando, valores e práticas inclusivas;
- c. Garantir que a inclusão e bem-estar de todos os alunos se tornem prioridade em todas as políticas e práticas das escolas;
- d. Capacitar todos os agentes educativos, apoiando-os na reflexão das suas práticas e estimulando a formação contínua, permanente e ao longo da vida;
- e. Administrar e rentabilizar os recursos existentes na comunidade educativa;
- f. Desenvolver a planificação e gestão de práticas centradas no aluno;
- g. Estimular a participação ativa da comunidade educativa, sensibilizando para a diferença, de forma a alcançar aprendizagens significativas.

Igualmente em 2011, a Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) publicou um guia representativo de indicadores-chave de apoio às escolas na implementação e organização de respostas adequadas a Todos os alunos. Destacamos os mais significativos:

- a. Liderança eficaz;
- b. Reflexão sobre as práticas;
- c. Envolvimento de todos os profissionais e agentes educativos;
- d. Planificação e implementação de estratégias de coordenação eficazes;
- e. Valorização profissional para e de toda a equipa educativa.

Correia (2008, p. 33) considera que a liderança escolar é “um dos fatores principais para a implementação de uma filosofia inclusiva”. Desta forma, é atribuído ao órgão diretivo um papel fundamental no envolvimento e partilha de responsabilidades para com todos os profissionais, lideranças principais e intermédias, na planificação e obtenção de objetivos que possam conduzir ao sucesso escolar de Todos.

Portugal, ao longo dos anos, tem implementado políticas educativas que levem ao aumento do sucesso dos alunos e ao combate do abandono escolar, objetivos de

Inclusão. Para tal, foi criado pelo Estado português o Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP) segundo o Despacho n.º 3720/2017, de 3 de maio, em regime de experiência pedagógica, no ano letivo de 2016/2017. No ano letivo de 2017/2018, foi implementado, igualmente, o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), criado pelo Despacho n.º 5908/2017, de 4 de julho, o qual veio, mais recentemente, a ser complementado com o Decreto-Lei n.º 54/2018 e o Decreto-Lei n.º 55/2018, já citados. Podemos afirmar, de certa forma, e reportando-nos ao desafio atual de implementação de uma dita Educação Inclusiva, que numa escola onde impere a filosofia inclusiva, os processos de liderança devem ser compartilhados por toda a comunidade escolar. Para que tal venha a adquirir o sucesso desejado, deixando de ser apenas um sonho (Rodrigues, 2018), os líderes escolares devem conseguir difundir a sua visão, criar um consenso e levar todas as partes interessadas a participar ativamente no processo da Verdadeira Inclusão.

## 8. Considerações finais

Face à nossa realidade escolar atual, o paradigma inclusivo integra um dos grandes desafios de todos os profissionais em educação. O sistema educativo português tem procurado reestruturar as escolas de forma a que estas se possam constituir comunidades educativas inclusivas, onde todos os alunos possam aprender juntos, independentemente dos seus ritmos e perfis de aprendizagem, sob princípios de igualdade de oportunidades educativas e sociais, a que Todos têm direito.

Desta forma, “cabe à escola [...] não só caminhar na direção de uma Educação Inclusiva, mas no alcance de um ensino significativo e eficaz, [...] permitindo oportunidades iguais a todos” (Souza & Machado, 2019, pp. 31-32). Cada escola deve reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, “encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais [...], mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa” (DL n.º 54/2018, preâmbulo, 2018).

Desafios ou oportunidades? Qual a contribuição das lideranças para uma verdadeira Educação Inclusiva? Um dos grandes desafios é que as escolas se tornem verdadeiramente inclusivas e que sejam implementados princípios que venham, verdadeiramente, a garantir a inclusão e equidade, o acesso, a participação e o progresso de Todos os



alunos, conseguindo dar resposta à diversidade das necessidades e tendo em conta as suas potencialidades.

Assim sendo, será importante ressaltar o facto de que a influência da Comunidade sobre a escola e, por conseguinte, sobre as suas lideranças, deve sofrer uma mediação crítica, mas consciente, da utilização do conhecimento em virtude das suas necessidades. Partindo deste princípio, poder-se-á então dizer que a implementação de novas políticas inclusivas constitui uma oportunidade para a Escola construir diversos caminhos para a criação de dinâmicas inovadoras ao nível das práticas de ensino e aprendizagem que garantam o sucesso educativo a todos os alunos (Manuel, 2021).

Não basta pensar ou idealizar a Educação Inclusiva. Não é apenas necessária a redação de textos normativos, que rejam novas diretrizes organizacionais e de liderança escolares. Não basta sonhar, idealizar ou ambicionar.

Sendo um processo continuamente dialético, a Inclusão terá que passar da teorização a cultura universalizante, quer em pensamento, idealização e sobretudo em dinâmica prática. Pretende-se questionar e repensar sentidos e desafios inerentes ao conceito de Comunidade Educativa, interligando-o à Educação Inclusiva e à aprendizagem conjunta. Trata-se de articular a noção de Educação Inclusiva com as formas organizacionais das práticas de liderança. O desafio está lançado. É necessário assumir-se um novo compromisso ético com a Educação, para que se desenvolvam práticas coerentes com este novo paradigma educacional. Cabe a cada um de nós colocar em prática o que tanto se reivindica, mas pouco se faz nesse sentido. Fornecer a oportunidade de uma Educação plena e acessível é, e continuará a ser, uma missão de Todos para Todos.

## 9. Referências bibliográficas

- Bento, A., & Ribeiro, M. (2013). *A liderança escolar a três dimensões: diretores, professores e alunos*. Coleção Ideias em Prática.
- Caixeiro, C. (2014). Liderança e Cultura Organizacional: O impacto da liderança do diretor na(s) Cultura(s) Organizacional(ais) Escolar(es). Universidade de Évora. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/11416?locale=pt>.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações*. (7.ª ed. rev. e atual.). Elsevier.
- Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência (2002). *Declaração de Madrid*. <http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/legislacaodeficiente/declaraodemadrid-2002.pdf>.

- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores* (2.ª ed.). Porto Editora.
- Costa, J. (2000). Lideranças nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In Costa, J., Mendes, A., & Ventura, A. (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares. Actas do 1.º Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar*. Universidade de Aveiro.
- Costa, F. M., & Costa, J. A. (2007). O quotidiano de um director escolar: Entre a gestão e a liderança. In: O governo da Escola: Os novos referenciais, as práticas e a formação. *Livro de Atas do IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação/ III Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional*. Fórum Português de Administração Educacional
- Costa, J. A., Soares, S., & Castanheira, P. (2012). Liderança escolar, projeto e trabalho em equipa: explorando cruzamentos concetuais. *Cadernos de pesquisa: pensamento educacional*, 7(17), 164-178.
- Decreto-Lei n.º 54 de 2018. *Diário da República* (2018). <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/54/2018/07/06/p/dre/pt/html>.
- Decreto-Lei n.º 55 de 2018. *Diário da República* (2018). <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>.
- DGIDC (2011). *Educação Inclusiva e Educação Especial. Indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas: um guia para directores*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Diogo, V., Diogo, F., & Teixeira, I. (2020). Perspetivas de liderança no «sistema concreto de ação» de escolas públicas no distrito do Porto. *Sensos-e*, 7(2), 40-49.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2007). *Vozes Jovens: Ao Encontro da Diversidade na Educação. Declaração de Lisboa*. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/young-voices-meeting-diversity-in-education\\_EPH-PT.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/young-voices-meeting-diversity-in-education_EPH-PT.pdf).
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE). <https://www.european-agency.org/>.
- Fachada, O. (2000). *Psicologia das Relações Interpessoais*. (2.º vol.). Edições Rumo.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa Cultura de Mudança*. (Phala, Trad). Edições ASA.
- Goleman, D. (2000). *Trabalhar com Inteligência Emocional*. 3.ª ed. Temas e Debates.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & Mckee, A. (2002). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações*. Gradiva.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto Editora.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2009). *O desafio da liderança*. Caleidoscópio.
- Maia, V., & Freire, S. (2020). A diferenciação pedagógica no contexto da Educação Inclusiva. *Revista Exitus*, 10, 1-29. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1147.

- Manuel, M. A. M. C. R. (2021). *Níveis de Inclusão e Equidade em Agrupamentos de Escolas do distrito de Setúbal: Dois estudos de caso*. Dissertação de Mestrado em Gestão e Administração Escolar. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Nóvoa, A. In Ventura, A. (org.) (1999). *Para uma análise das instituições escolares. As organizações escolares em análise*. Universidade de Lisboa.
- ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionaisdh/tidhuniversais/cidh-dudh.html>.
- Ribeiro, J. M. R. (2022). *Liderança, inclusão e percursos curriculares alternativos: um estudo de caso numa escola básica dos 2.º e 3.º Ciclos da RAM*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Administração Escolar. Universidade da Madeira. [João Ribeiro\\_Dissertação de Mestrado\\_Prof.ª Gorete Pereira\\_final.pdf](#).
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, 20 (2), 105-149.
- Sergiovanni, T. (2004a). *Novos caminhos para a liderança escolar: uma teoria para a comunidade escolar; a base da liderança; o progresso docente e as escolas como centros de investigação*. Edições ASA.
- Souza, M., & Machado, A. (2019). *Perspectivas e desafios da Educação Inclusiva: uma revisão bibliográfica*. *REVASF*, 9 (20), 24-49.
- Teixeira, S. (2011). *Gestão das Organizações*. 2.ª ed. Verlag Dashöfer.

*Article received on 17/09/2023 and accepted on 21/12/2023.*

Creative Commons Attribution License | This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) and the copyright owner(s) are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.