



ENTRE A NORMA E A PRÁTICA: A ATUAÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES NA EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

BETWEEN NORM AND PRACTICE: THE ROLE OF SCHOOL MANAGERS IN THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL INCLUSION

Kétlen Luna dos Prazeres Porto Pereira*

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados pelos gestores escolares na implementação das políticas públicas de inclusão educacional no Brasil, com ênfase nos direitos dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), conforme estabelecido pela legislação vigente. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, desenvolvido por meio de revisão integrativa da literatura científica nacional publicada entre 2000 e 2024. Os dados foram organizados por meio de análise categorial temática. Os resultados evidenciaram lacunas na formação dos gestores, carência de recursos materiais e humanos, resistência institucional e fragilidade no apoio técnico-pedagógico. Por outro lado, também foram identificadas experiências exitosas que demonstram o potencial transformador da gestão escolar quando orientada por princípios democráticos e inclusivos. Conclui-se que os gestores podem atuar como mediadores estratégicos na efetivação da inclusão, desde que apoiados por políticas públicas estruturantes, formação continuada e cultura institucional comprometida com a equidade.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar. Educação inclusiva. Políticas públicas. Público-alvo da Educação Especial. Formação de gestores.

ABSTRACT:

This article aims to analyze the challenges faced by school managers in implementing public policies for inclusive education in Brazil, with an emphasis on the rights of students who are the target audience of Special Education, as established by national legislation. It is a qualitative study based on an integrative review of Brazilian scientific literature published between 2000 and 2024. Data were organized through thematic categorical analysis. The results reveal significant gaps in school managers' training, shortages of material and human resources, institutional resistance, and insufficient technical and pedagogical support. On the other hand, promising initiatives were identified, demonstrating the transformative potential of school management when guided by democratic and inclusive principles. The study concludes that school managers can act as strategic mediators in the implementation of inclusion, provided they receive adequate preparation and are supported by consistent public policies, ongoing training, and institutional cultures committed to equity.

KEYWORDS: School management. Inclusive education. Public policies. Special Education target audience. Manager training.

*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM. E-mail: ketlen.porto@ufvjm.edu.br.

Introdução

A gestão escolar direcionada à inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (PAEE) constitui um dos principais desafios da escola contemporânea, à medida que se afirma o compromisso com uma educação democrática e equitativa. Tardif (2017) destaca que "os saberes dos professores não são neutros nem universais, mas socialmente construídos no contexto da prática", reforçando a função fundamental dos gestores como mediadores entre as diretrizes legais e a realidade cotidiana da escola. A esse respeito, cabe aos profissionais articular os saberes pedagógicos, institucionais e administrativos necessários à implementação das políticas inclusivas (FIGUEIREDO, 2020; SASSAKI, 2006). A gestão escolar inclusiva exige, portanto, conhecimento sobre as especificidades do público-alvo da Educação Especial, competências para mobilizar recursos humanos e materiais, e protagonismo para fomentar cultura institucional que valorize a diversidade. Mantoan (2003) argumenta que "a inclusão não é uma prática que se realiza apenas com leis e normas; ela implica mudanças de atitudes e de concepção sobre o papel da escola e de todos os seus atores", o que revela a complexidade enfrentada pelos gestores. Por isso, pesquisas que privilegiem sua voz e percepção são essenciais para compreender essas múltiplas dimensões (MANTOAN ; ARANHA, 2003; 2004). Nesse cenário, a educação inclusiva tem se consolidado como eixo estruturante das políticas públicas educacionais no Brasil, expressando o compromisso com o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas condições ou necessidades específicas (FIGUEIREDO, 2020). Normativas como a Lei Brasileira de Inclusão (LEI nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) demonstram avanços legislativos importantes. Contudo, permanece uma lacuna significativa entre o que preconiza a

legislação e as práticas efetivas nas instituições escolares (ARANHA, 2004; SASSAKI, 2006). Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo compreender os

desafios enfrentados pelos gestores escolares na implementação de políticas de inclusão no âmbito brasileiro, identificando barreiras e possibilidades na prática da gestão inclusiva. Optou-se pela revisão integrativa da literatura como método, pois permite reunir, analisar e sintetizar produções científicas relevantes sob múltiplas perspectivas (MINAYO, 2010; GIL, 2023), ampliando a compreensão do fenômeno e subsidiando futuras pesquisas e intervenções educacionais. A delimitação da análise para o recorte estadual justifica-se pela relevância da atuação dos Estados na organização e gestão das redes públicas de ensino, conforme previsto na legislação educacional vigente (BRASIL, 1996). Além disso, esse recorte permite um panorama abrangente e comparativo das práticas, desafios e políticas de inclusão em diferentes realidades regionais do país. Por fim, este artigo estrutura-se inicialmente com um panorama histórico da educação inclusiva no Brasil, seguido pela análise do papel da gestão escolar na efetivação das políticas públicas. Em seguida, apresentam-se os resultados da revisão integrativa, culminando com reflexões e recomendações voltadas ao fortalecimento da gestão escolar inclusiva.

2. Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como uma revisão integrativa da literatura, um método amplamente utilizado na área da Educação por permitir a síntese do conhecimento já produzido sobre determinado tema de forma sistemática, abrangente e crítica. De acordo com Mendes et al. (2008), a revisão integrativa possibilita a incorporação de estudos com distintas abordagens metodológicas, promovendo uma compreensão mais completa do fenômeno investigado. Assim, o estudo assume uma natureza qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, conforme orientações metodológicas de Gil (2023), com análise fundamentada na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

O objetivo principal desta revisão foi identificar e analisar os desafios enfrentados por gestores escolares brasileiros na implementação de políticas públicas voltadas à inclusão de estudantes com público-alvo da Educação Especial (PAEE). A construção da revisão seguiu as seis etapas sistematizadas por Souza, Silva e Carvalho

(2010): (1) identificação do tema e formulação da pergunta norteadora; (2) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão; (3) definição das bases de dados e descritores; (4) seleção dos estudos; (5) análise e interpretação dos resultados; e (6) apresentação da síntese dos achados. A pergunta que orientou esta revisão foi: Quais são os desafios enfrentados pelos gestores escolares na implementação das políticas públicas de inclusão educacional no Brasil? A escolha dessa questão decorre da identificação, na literatura recente, de lacunas referentes à atuação da gestão escolar diante da diversidade e da inclusão nas escolas públicas.

Para garantir o rigor metodológico, foram definidos os seguintes critérios de inclusão: (1) trabalhos disponíveis na íntegra, em português ou inglês; (2) produções científicas (artigos, dissertações, teses) com foco na atuação da gestão escolar na inclusão educacional; e (3) estudos relacionados à implementação de políticas públicas voltadas a estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE). Quanto aos critérios de exclusão: (1) estudos duplicados em mais de uma base de dados; e (2) textos que abordem inclusão em contextos não escolares (ex: trabalho, saúde, lazer). A coleta dos estudos foi realizada nas seguintes bases de dados eletrônicas: (1) Scientific Electronic Library Online (SciELO); (2) portal de Periódicos da CAPES; (3) Red de Revistas Científicas da América Latina e Caribe (Redalyc); (4) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); e (5) Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE). Utilizaram-se os seguintes descritores (palavras-chave): "gestão escolar inclusiva", "educação inclusiva", "público-alvo da Educação Especial", "políticas públicas", "inclusão escolar". Esses termos foram combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR, com o intuito de ampliar e refinar os resultados. Os estudos identificados nas bases foram organizados em uma planilha de catalogação contendo as seguintes informações: autor(es), ano de publicação, título, objetivo, principais resultados e conclusões.

A análise inicial foi feita pela leitura dos títulos e resumos, seguida da leitura integral dos textos selecionados. A análise dos dados foi realizada com base na técnica de Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2011), que a define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção dessas

mensagens”. As categorias foram construídas de forma indutiva, com base na recorrência de ideias centrais nos estudos, e organizadas em quadros temáticos. A categorização permitiu identificar as seguintes dimensões: (a) barreiras enfrentadas pelos gestores escolares (infraestrutura, formação, apoio intersetorial); (b) políticas públicas e sua efetivação nas escolas; (c) práticas de gestão e liderança inclusiva; e (d) participação da comunidade escolar e cultura da inclusão. Ao adotar uma metodologia sistemática, clara e rigorosa, esta revisão integrativa mostrou-se adequada para atingir os objetivos propostos, ao oferecer uma leitura aprofundada e multidimensional do papel da gestão na construção de contextos escolares realmente inclusivos.

3. Referencial teórico

3.1 A trajetória histórica da educação e da exclusão escolar no Brasil

A história da educação brasileira está intrinsecamente relacionada ao processo de formação social e política do país. No período colonial, o acesso à educação era privilégio das elites econômicas, sobretudo ligadas ao clero e à Coroa portuguesa. A Companhia de Jesus foi a principal instituição responsável pela organização do ensino, com uma proposta voltada à formação religiosa e moral da juventude branca e masculina das classes dominantes (SAVIANI, 2007). Durante o Império, a educação permaneceu restrita a pequenos grupos, com um sistema excludente e desarticulado. A Lei de Instrução Pública de 1827, considerada o primeiro marco legal da educação brasileira, determinava a criação de escolas primárias, mas não previa mecanismos concretos de inclusão de populações vulneráveis, como pessoas com deficiência, negros e mulheres (ARANHA, 2006). Com a Proclamação da República, em 1889, iniciou-se uma nova orientação para a educação, com o fortalecimento das ideias positivistas e um direcionamento mais laico, sem, contudo, romper com os traços elitistas do período anterior (NAGLE, 2001). No início do século XX, o movimento da Escola Nova passou a influenciar significativamente as práticas pedagógicas brasileiras, propondo uma educação centrada no(a) estudante(a) e mais atenta às necessidades individuais. Pensadores como Anísio Teixeira e Lourenço Filho defendiam a democratização do acesso ao ensino e a valorização da educação pública como instrumento de formação cidadã

(TEIXEIRA, 1956; FILHO, 1959). Ainda assim, mesmo essas propostas progressistas não contemplavam de forma efetiva a população com deficiência.

3.2 A educação inclusiva no marco legal brasileiro

A partir da década de 1960, a educação especial no Brasil começou a se estruturar mais claramente como campo de política pública, ainda sob forte influência do modelo médico-patológico. O atendimento era realizado em instituições especializadas, com propostas segregadoras, geralmente mantidas por iniciativas privados ou filantrópicas (OMOTE, 2004). A mudança de paradigma ganhou força nas décadas de 1980 e 1990, impulsionada pela mobilização de movimentos sociais e pela influência de convenções internacionais sobre os direitos das pessoas com deficiência. A Constituição Federal de 1988 representa um ponto de inflexão ao estabelecer, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. No §1º do artigo 208, garante-se o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). A partir de então, diversas normativas foram elaboradas para consolidar a educação inclusiva como diretriz nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI nº 9.394/1996) ampliou esse debate ao definir a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas do ensino. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) reafirmou o compromisso com o atendimento dos estudantes com público-alvo da Educação Especial no ensino comum, reforçando os princípios de equidade, acessibilidade e participação. Em 2015, a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LEI nº 13.146/2015) representou um novo avanço ao regulamentar os direitos da pessoa com deficiência e consolidar legalmente a obrigatoriedade da oferta de educação inclusiva de qualidade.

3.3 O papel dos estados e a organização da política educacional brasileira

Superado esse panorama evolutivo, é necessário compreender como os diferentes níveis de governo operam a efetivação das políticas inclusivas, com destaque para o papel dos estados na consolidação das diretrizes nacionais. A

Constituição Federal define que a organização da educação deve ocorrer em regime de colaboração entre os entes federativos. Aos estados cabe papel central na articulação das políticas, principalmente na oferta e gestão do ensino médio e no apoio ao ensino fundamental, em colaboração com os municípios (BRASIL, 1996).

Desde a década de 1990, com a descentralização administrativa e o fortalecimento da autonomia subnacional, os estados passaram a exercer protagonismo na execução das políticas educacionais. Esse protagonismo, no entanto, implica desafios significativos: financiamento da educação básica, adaptação das redes às demandas emergentes e, especialmente, a inclusão de estudantes com PAEE (SAVIANI, 2008; CURY, 2002).

3.4 A gestão escolar na perspectiva da democratização e da inclusão

A gestão escolar, enquanto prática organizativa e política, tem evoluído historicamente. Inicialmente associada a modelos centralizados e tecnicistas, passou a ser compreendida como processo pedagógico, coletivo e ético, especialmente após a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 (PARO, 2007; TARDIF, 2014). Atualmente, compreende-se que a gestão escolar deve articular dimensões administrativas, pedagógicas e sociais, promovendo espaços de diálogo, participação e valorização da diversidade.

3.5 Gestão escolar e cultura institucional inclusiva

No campo da educação inclusiva, a gestão escolar ganha papel estratégico na construção de uma cultura institucional que reconheça o valor da diversidade. Mantoan (2003) sustenta que a inclusão deve ser princípio estruturante da escola, e não um apêndice da política educacional. Isso exige planejamento coletivo, mediação entre políticas públicas e realidades escolares, escuta ativa da comunidade e articulação entre diferentes atores institucionais (REY, 2019; CORTÊS, 2021).

3.6 Desafios e estratégias para a gestão escolar inclusiva

Apesar dos avanços legais, persistem entraves à implementação de práticas inclusivas nas escolas. Falta de formação específica para gestores, escassez de recursos humanos e materiais e ausência de apoio das secretarias são obstáculos recorrentes

(FIGUEIREDO, 2020; GOMES, 2019; dos SANTOS, 2014). Em contrapartida, a literatura também destaca boas práticas: projetos político-pedagógicos construídos de forma participativa, parcerias interinstitucionais e formação continuada com ênfase em inclusão (SILVA ; CARVALHO, 2017; RABELO & CAMARGO, 2023).

3.7 O papel do gestor na implementação das políticas de inclusão

Por fim, destaca-se o papel do gestor escolar como mediador entre as diretrizes das políticas públicas e a realidade cotidiana da escola. Para Aranha (2004), incluir exige revisão de paradigmas excludentes e afirmação do direito à diferença. A atuação do gestor deve ser proativa, articulando recursos, promovendo formação da equipe e fortalecendo ambientes democráticos e acessíveis. A categorização dos estudos selecionados, fundamentada em Bardin (2011), permitiu a organização da análise em três eixos principais: (1) desafios estruturais e institucionais enfrentados pelos gestores; (2) formação para a gestão inclusiva; e (3) práticas de gestão democrática voltadas à inclusão.

4. Resultados

4.1 Desafios estruturais e institucionais na gestão da inclusão

A primeira categoria refere-se às barreiras estruturais e institucionais que dificultam a implementação efetiva das políticas de inclusão. Diversos estudos apontam que os gestores escolares enfrentam limitações significativas no que diz respeito à infraestrutura física, ao número insuficiente de profissionais especializados e à ausência de recursos pedagógicos adequados para atender à diversidade dos estudantes com público-alvo da Educação Especial (PAEE). Segundo Barreto e Oliveira (2019), mesmo após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (LEI nº 13.146/2015), muitas escolas brasileiras ainda carecem de acessibilidade arquitetônica e de tecnologias assistivas, comprometendo diretamente o direito à educação inclusiva. Lopes et al. (2020), em pesquisa com gestores da rede pública, destacam que a ausência de investimentos contínuos e de planejamento estratégico

por parte dos entes federativos tem gerado insegurança e improvisações na condução das ações inclusivas.

Além disso, autores como Freitas (2019) identificam que os gestores escolares frequentemente acumulam funções administrativas, pedagógicas e operacionais, o que reduz o tempo disponível para o acompanhamento das práticas de inclusão e para o diálogo com famílias e professores. Essa sobrecarga compromete o acompanhamento individualizado dos estudantes com deficiência e dificulta a construção de estratégias coletivas eficazes, enfraquecendo a efetivação das políticas inclusivas no cotidiano escolar.

Dessa forma, os estudos analisados evidenciam que a gestão escolar inclusiva exige não apenas a superação de entraves estruturais e formativos, mas também o fortalecimento de uma cultura escolar pautada na equidade e no diálogo. O próximo tópico retoma essas dimensões à luz das implicações práticas para a formação de gestores e a formulação de políticas públicas eficazes.

4.2 Formação e capacitação dos gestores para a educação inclusiva

A segunda categoria analítica refere-se à formação inicial e continuada dos gestores escolares no campo da educação inclusiva. A literatura indica que, embora a legislação reconheça a importância da qualificação dos profissionais da educação, persistem defasagens significativas na preparação dos gestores para liderar escolas inclusivas. Estudos como os de Borges e Alves (2022) revelam que muitos diretores e coordenadores pedagógicos não receberam, em sua formação inicial, conteúdos que abordem os princípios da inclusão e os fundamentos da educação especial.

Dessa forma, sua atuação tende a ser orientada mais por tentativas intuitivas do que por práticas fundamentadas em conhecimentos técnico-pedagógicos específicos. Outra questão levantada por Figueiredo e Moura (2023) diz respeito à escassez de políticas públicas que assegurem formação continuada sistemática e em serviço. Os cursos e capacitações oferecidos são, muitas vezes, esporádicos, descontextualizados e desconectados das necessidades reais das escolas o que dificulta sua apropriação efetiva.

Tal cenário compromete o protagonismo da gestão escolar na promoção da equidade e no acompanhamento das ações inclusivas.

4.3 Gestão democrática e práticas de inclusão

A terceira categoria trata das experiências de gestão democrática que têm buscado desenvolver práticas inclusivas no cotidiano escolar. A literatura aponta que, apesar dos desafios enfrentados, existem experiências exitosas de mobilização da comunidade, de construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) com foco na inclusão e de articulação entre escola, família e rede de apoio. Rodrigues e Lima (2021), por exemplo, analisam casos de escolas que conseguiram fortalecer a cultura inclusiva por meio da escuta ativa da comunidade escolar, da valorização da diversidade e da construção de redes de colaboração interna.

Nesses contextos, o gestor exerce um papel de liderança compartilhada, promovendo espaços de formação coletiva, avaliação participativa e protagonismo docente. Autores como Veiga (2013) e Paro (2007) defendem que a gestão democrática é condição essencial para a efetivação da inclusão, uma vez que permite a tomada de decisões baseada no diálogo, no respeito à pluralidade e na responsabilização dos sujeitos envolvidos. A consolidação de uma cultura de participação, aliada a uma visão ética e social da gestão, tem se mostrado um caminho promissor para enfrentar os desafios impostos pela diversidade.

4.4 Síntese dos achados e caminhos para o fortalecimento da gestão escolar inclusiva

Dentre os principais desafios identificados na literatura, destacam-se: a ausência de formação continuada específica para os gestores escolares (MANTOAN, 2003; FIGUEIREDO, 2020), a escassez de recursos materiais e humanos adequados (MONTEIRO ; VASCONCELOS, 2023), a dificuldade de articulação entre políticas públicas e práticas escolares (GOMES, 2022) e a persistência de barreiras atitudinais, enraizadas em concepções capacitistas e pouco democráticas (ARANHA, 2004; dos SANTOS, 2014). Nesse cenário, a gestão escolar é convocada a assumir um papel estratégico, atuando como elo entre a política e a prática, além de promotora de uma

cultura institucional que valorize a diversidade, o respeito às diferenças e a equidade no acesso e permanência dos estudantes na escola. Como apontam Rey (2021) e Paro (2010), a gestão inclusiva deve ser entendida como uma prática política que, além de administrativa, é essencialmente pedagógica e democrática, exigindo o envolvimento coletivo da comunidade escolar. Os dados da literatura também demonstram que ações efetivas de inclusão vão além da oferta de recursos materiais: elas envolvem a construção de redes colaborativas entre gestores, professores, profissionais da educação especial, estudantes e famílias. Esse movimento requer da gestão escolar uma postura dialógica, sensível às especificidades de cada território educativo, comprometida com a formação continuada e com o fortalecimento de espaços participativos, como conselhos escolares e fóruns de debate pedagógico (GOMES, 2022; FIGUEIREDO, 2020). Além disso, evidencia-se a necessidade de revisão crítica dos modelos de avaliação institucional e dos indicadores de qualidade educacional, que muitas vezes desconsideram a perspectiva da inclusão como critério estruturante. Estudos como o de Freitas (2012) defendem que a qualidade da educação deve ser compreendida a partir de uma concepção ampliada — que integre o direito à aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. Dessa forma, o fortalecimento da gestão escolar inclusiva passa, necessariamente, por cinco eixos prioritários: (1) políticas públicas que assegurem formação continuada de qualidade; (2) financiamento educacional adequado e equitativo; (3) metodologias participativas de planejamento e avaliação; (4) valorização da escuta ativa de famílias e estudantes; e (5) promoção de uma cultura escolar que reconheça e celebre a diversidade como princípio pedagógico e ético. A literatura analisada revela que a inclusão escolar é um processo inacabado, multifacetado e desafiador, mas também profundamente transformador — desde que os sujeitos da gestão educacional estejam comprometidos com a construção de uma escola verdadeiramente democrática, acolhedora e socialmente justa.

Considerações Finais

Este artigo teve como objetivo compreender os desafios enfrentados pelos gestores escolares na implementação das políticas públicas de inclusão educacional no Brasil, com base em uma revisão integrativa da literatura científica nacional. A análise sistemática dos estudos selecionados permitiu mapear as principais barreiras e potencialidades relacionadas à atuação dos gestores no processo de construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, conforme os princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, LEI nº 9.394/1996), na Lei Brasileira de Inclusão (LBI, LEI nº 13.146/2015) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Os dados evidenciam que, embora a legislação brasileira tenha avançado significativamente na garantia do direito à educação das pessoas com deficiência e de outros públicos da educação especial, ainda persiste um hiato considerável entre as normativas e as práticas efetivas. As dificuldades mais recorrentes dizem respeito à ausência de formação adequada dos gestores escolares, à carência de recursos materiais e humanos, à fragilidade das políticas públicas de suporte e à permanência de culturas escolares excludentes, que limitam a consolidação de uma gestão inclusiva. Por outro lado, a literatura também destaca experiências promissoras que revelam o potencial transformador da gestão escolar quando orientada pela equidade e pela valorização da diversidade. A escuta ativa da comunidade escolar, a formação continuada, a promoção de ambientes colaborativos e a articulação com os sistemas de ensino aparecem como estratégias fundamentais para fortalecer o trabalho dos gestores frente aos desafios da inclusão. Dessa forma, a pesquisa evidencia que o gestor escolar não deve ser visto apenas como executor de diretrizes, mas como sujeito político-pedagógico com protagonismo na efetivação do direito à educação para todos. Ao sistematizar o conhecimento produzido no país, este estudo contribui para o aprofundamento do debate acadêmico sobre gestão escolar inclusiva e pode

subsidiar futuras investigações, programas de formação e o aprimoramento de políticas educacionais mais responsivas às demandas da diversidade.

Referências

- ARAÚJO, C. T., & Lima, D. M. 2019. Gestão escolar e inclusão: Práticas colaborativas em escolas públicas. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 11(2), 77–92.
- ARANHA, M. A. A. 2006. *Filosofia da educação* (3ª ed.). Moderna.
- ARANHA, M. T. E. M. 2004. Paradigmas da educação especial: Do paradigma da institucionalização ao paradigma da inclusão. *Revista Educação Especial*, 17(2), 273–286.
- AZEVEDO, J. M. C., & Cunha, L. A. 2008. *Política educacional no Brasil*. Cortez.
- BARRETO, E. S. S., & Oliveira, R. P. 2019. Políticas públicas de educação básica no Brasil: Avanços e desafios. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, 9(2), 22–39.
- BARDIN, L. 2011. *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- BORGES, A. P., & Alves, C. E. 2022. Formação docente e gestão inclusiva: Desafios contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 10(1), 59–78.
- BRASIL. 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Senado Federal.
- BRASIL. 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996.
- BRASIL. 2008. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. MEC/SEESP.
- BRASIL. 2015. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, 7 jul. 2015.
- CAVALCANTE, L. C., & Rezende, M. A. 2022. A inclusão escolar e o papel da gestão na efetivação das políticas públicas. *Revista Eletrônica de Educação*, 16(3), 543–558.
- CORTÊS, M. V. 2010. Políticas públicas e gestão escolar: Desafios da inclusão. Cortez.
- CURY, C. R. J. 2002. Políticas educacionais e a escola pública. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 7–24.
- dos Santos, A. S. 2014. A formação de professores para a inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 2(1), 45–60.
- FIGUEIREDO, L. H. S. 2020. A gestão escolar na inclusão de estudantes com deficiência: Desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 8(2), 131–150.
- FIGUEIREDO, L. H. S., & Moura, A. S. 2023. Inclusão escolar e formação docente: Desafios na gestão pública. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 29, 95–112.
- FREITAS, L. C. de. 2012. Qualidade da educação: Conceito multidimensional. *Revista Educação e Sociedade*, 33(119), 629–646.
- FREITAS, L. C. de. 2019. Políticas educacionais e gestão escolar: Entre o gerencialismo e a inclusão. *Revista Brasileira de Políticas Educacionais*, 9(3), 74–88.
- GOMES, C. A. 2022. Políticas de gestão escolar e inclusão: Tensões e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 13(2), 34–51.
- LIMA, E. M., & Nunes, R. S. 2021. Formação continuada e inclusão escolar: Limites e possibilidades. *Revista Educação Especial*, 34(1), 89–106.
- LOPES, M. L., Cardoso, J. A., & Silva, T. V. 2020. A infraestrutura escolar como barreira à inclusão. *Revista Educação e Realidade*, 45(1), 223–238.
- Lück, H. 2009. *Liderança e gestão escolar: Uma relação necessária* (9ª ed.). Autores Associados.
- MACHADO, M. A., & Pereira, S. R. 2022. A gestão escolar frente à inclusão: Desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 10(1), 102–117.
- MANTOAN, M. T. E. 2003. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* Moderna.
- MANTOAN, M. T. E. 2007. Políticas de inclusão escolar e o papel da gestão. *Educar em Revista*, (26), 17–26.
- MONTEIRO, J. B., & Vasconcelos, C. L. 2023. Gestão escolar e diversidade: Avanços e desafios da prática inclusiva. *Revista Educação Inclusiva*, 15(1), 113–131.

- MORAES, R. F., & Ferreira, L. A. 2020. Caminhos da gestão escolar inclusiva: Formação e práticas colaborativas. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 11(1), 57–75.
- NAGLE, J. 2001. Educação e sociedade na Primeira República. Pioneira.
- OLIVEIRA, D. A. 2005. Gestão escolar no contexto da reforma educacional brasileira. *Revista Educação & Sociedade*, 26(91), 739–764.
- OLIVEIRA, M. S. 2016. Dimensões da gestão escolar e o desafio da inclusão. *Revista Educação Especial*, 29(1), 103–117.
- OMOTE, S. 2004. Inclusão escolar e formação de professores. *Revista Educação ESPECIAL*, 17(2), 229–238.
- PARO, V. H. 2001. Gestão democrática da escola pública. Ática.
- PARO, V. H. 2010. Gestão democrática da escola pública: Elemento constitutivo da qualidade do ensino. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1237–1257.
- REY, F. L. P. 2019. Gestão inclusiva e políticas públicas: O papel dos gestores escolares. *Revista Educação Especial*, 32(2), 203–220.
- REY, F. L. P. 2021. Gestão escolar e educação inclusiva: Possibilidades e entraves. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27(1), 105–120.
- RODRIGUES, C. S., & Lima, F. R. 2021. Cultura inclusiva na escola pública: Ações da gestão democrática. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 12(2), 133–151.
- SANTOS, L. O. dos. 2020. Políticas de inclusão e formação de professores: Desafios à gestão educacional. *Revista Educação Especial*, 27(2), 345–361.
- SAVIANI, D. 2007. História das ideias pedagógicas no Brasil (2ª ed.). Autores Associados.
- SILVA, R. M., & Carvalho, R. H. S. 2017. Práticas de gestão escolar inclusiva: Experiências e desafios. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, 15(2), 154–172.
- TARDIF, M. 2017. Saberes docentes e formação profissional. Vozes.
- VEIGA, I. P. A. 2013. Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção coletiva. Papirus.

