

A GESTÃO ESCOLAR NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

SCHOOL ADMINISTRATION IN THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Elizabeth Regina Streisky de Farias¹
Francielly Pereira Campos Clemente²

RESUMO: Esse artigo é o resultado de uma pesquisa que buscou identificar como as ações e decisões da gestão escolar abordam a inclusão de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando aspectos pedagógicos e organizacionais. A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e bibliográfica, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico realizado no Google Acadêmico, considerando o período de 2003 a 2026 e as palavras-chave “Gestão escolar”, “Educação inclusiva”, “Alunos com deficiência”, “Anos iniciais do Ensino Fundamental” e “Inclusão escolar”. A busca inicial identificou aproximadamente 377 resultados em português. Após a análise dos títulos, resumos e pertinência temática, foram selecionados cinco estudos para compor o corpus da pesquisa. Os resultados foram organizados em cinco categorias que emergiram da análise do estudo: gestão escolar e organização dos espaços e recursos; formação docente; articulação com o Atendimento Educacional Especializado; participação da família; e gestão democrática e construção da cultura inclusiva. Os achados evidenciaram que a gestão escolar exerce papel fundamental na efetivação da inclusão, embora persistam dificuldades relacionadas à insuficiência de recursos, formação profissional, profissionais especializados e suporte institucional. Conclui-se que a inclusão requer planejamento, ações articuladas e investimentos contínuos.

Palavras-chave: Gestão escolar. Educação inclusiva. Alunos com deficiência.

¹ Doutora em Educação - Universidade Estadual do Paraná – Docente.

² Graduanda do Curso de Pedagogia - Universidade Estadual do Paraná.

ABSTRACT: This article presents the results of research aimed at identifying how school management actions and decisions address the inclusion of students with disabilities in the early years of elementary education, considering both pedagogical and organizational aspects. The study employs a qualitative approach—exploratory and bibliographic in nature—based on a literature review conducted via Google Scholar. The search covered the period from 2003 to 2026, using the keywords "school management," "inclusive education," "students with disabilities," "early years of elementary education," and "school inclusion." The initial search yielded approximately 377 results in Portuguese. Following an analysis of titles, abstracts, and thematic relevance, five studies were selected to form the research corpus. The results were organized into five categories that emerged from the analysis: school management and the organization of spaces and resources; teacher training; coordination with Specialized Educational Services; family participation; and democratic management and the development of an inclusive culture. The findings demonstrate that school management plays a fundamental role in realizing inclusion, although challenges persist regarding insufficient resources, professional training, specialized personnel, and institutional support. The study concludes that inclusion requires planning, coordinated actions, and continuous investment.

Keywords: School Management. Inclusive Education. Students with Disabilities.

RESUMEN: Este artículo es el resultado de una investigación que buscó identificar cómo las acciones y decisiones de la gestión escolar abordan la inclusión de alumnos con discapacidad en los años iniciales de la educación primaria, considerando aspectos pedagógicos y organizativos. La investigación se caracteriza por un enfoque cualitativo, de naturaleza exploratoria y bibliográfica, desarrollado mediante una búsqueda bibliográfica en Google Académico, abarcando el periodo de 2003 a 2026 y utilizando las palabras clave "Gestión escolar", "Educación inclusiva", "Alumnos con discapacidad", "Años iniciales de la educación primaria" e "Inclusión escolar". La búsqueda inicial identificó aproximadamente 377 resultados en portugués. Tras analizar los títulos, los resúmenes y la pertinencia temática, se seleccionaron cinco estudios para conformar el corpus de la investigación. Los resultados se organizaron en cinco categorías surgidas del análisis: gestión escolar y organización de espacios y recursos; formación docente; articulación con la Atención Educativa Especializada; participación de la familia; y gestión democrática y construcción de una cultura inclusiva. Los hallazgos evidenciaron que la gestión escolar desempeña un papel fundamental en la concreción de la inclusión, aunque persisten dificultades relacionadas con la insuficiencia de recursos, la formación profesional, la disponibilidad de especialistas y el apoyo institucional. Se concluye que la inclusión requiere planificación, acciones articuladas e inversiones continuas.

Palabras clave: Gestión escolar. Educación inclusiva. Alumnos con discapacidad.

1 INTRODUÇÃO

Mudar a rotina da escola para acolher a educação inclusiva exige um esforço diário de toda a equipe, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental. É nessa fase que as crianças estão aprendendo a lidar com as regras do ambiente escolar e com uma rotina de estudos totalmente nova. Por isso, as escolhas da gestão pedagógica nesse início de vida escolar são decisivas para que a inclusão aconteça de fato. A escolha do tema "A Gestão Escolar na Implementação da Educação Inclusiva" nasceu de uma realidade desafiadora: o dia a dia das escolas. Pois, o aumento de matrículas do público da educação especial avançou. Conforme apresentado no Censo Escolar 2025, "o número de matrículas na Educação Especial chegou a 2,5 milhões - um crescimento de 227% em 15 anos" (PEBSP, 2026, p. 01).

Neste sentido, é preciso atender a um modelo de gestão no qual a inclusão esteja no centro das decisões. Investigar o papel da gestão escolar exige compreender que suas decisões constituem importantes mediações para a efetivação da inclusão escolar, podendo favorecer a participação e a aprendizagem dos estudantes ou contribuir para a manutenção de barreiras à inclusão. No cotidiano escolar é preciso abandonar a ideia antiga de que todos os estudantes aprendem do mesmo jeito e no mesmo ritmo. É a partir das práticas da gestão organizando a estrutura, apoiando os professores e adaptando o ensino que se constrói um ambiente acolhedor, onde a diferença é vista como parte da rotina e não como um problema a ser isolado.

Assim, este estudo bibliográfico aponta para a atuação da equipe gestora na busca por materiais acessíveis, no apoio aos professores e na união com as famílias. Esta perspectiva vai além de mostrar os problemas do cotidiano: busca apresentar caminhos para superar a burocracia e fazer a inclusão funcionar na prática. Diante desse cenário, surge a questão central que orienta este estudo: Como a produção científica tem discutido o papel das ações e decisões da gestão escolar na efetivação da inclusão de estudantes com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Para responder a essa problemática, este trabalho tem como objetivo geral: analisar como a produção científica aborda o papel das ações e decisões da gestão escolar na efetivação da inclusão de estudantes com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, a pesquisa busca: identificar, na produção científica selecionada, as ações da gestão escolar relacionadas à organização dos espaços, recursos e condições de acessibilidade;

analisar as discussões sobre o papel da gestão escolar na formação e no apoio aos professores que atuam com estudantes com deficiência; compreender como os estudos abordam a articulação entre gestão escolar, professor da sala comum e Atendimento Educacional Especializado; identificar as discussões relativas à participação da família no processo de inclusão escolar e analisar as relações estabelecidas pelos estudos entre gestão democrática, participação da comunidade escolar e construção de uma cultura inclusiva.

2 MÉTODO

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de caráter exploratório, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica. Essa opção metodológica está relacionada ao objetivo de compreender como a produção científica tem abordado o papel da gestão escolar na efetivação da educação inclusiva, particularmente no atendimento aos estudantes com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa bibliográfica possibilita o levantamento, a sistematização e a análise de conhecimentos já produzidos sobre determinado objeto de investigação. Conforme Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Nesse sentido, o levantamento realizado neste estudo buscou identificar produções acadêmicas relacionadas às interfaces entre gestão escolar, educação inclusiva e escolarização de estudantes com deficiência.

4

2.1 Procedimento de busca e seleção de estudos

O levantamento bibliográfico foi realizado na plataforma *Google Acadêmico*, considerando publicações disponíveis em língua portuguesa e pertencentes ao período compreendido entre 2003 e 2026. A escolha desse recorte temporal buscou contemplar produções relacionadas ao desenvolvimento das discussões sobre gestão escolar e educação inclusiva no contexto brasileiro. Para a realização das buscas, foram utilizados os seguintes descritores: “Gestão escolar”, “Educação inclusiva”, “Alunos com deficiência”, “Anos iniciais do Ensino Fundamental” e “Inclusão escolar”.

Na busca inicial, sem aplicação de filtros específicos, foram identificados aproximadamente 17.000 resultados. Posteriormente, considerando a delimitação da pesquisa às

produções disponíveis em língua portuguesa, foi aplicado o filtro correspondente, resultando em aproximadamente 377 registros.

A seleção dos estudos ocorreu de maneira progressiva. Inicialmente, foram examinados os títulos dos trabalhos identificados, buscando verificar sua aproximação com o objeto da pesquisa. Nessa etapa, foram excluídos os trabalhos que apresentavam apenas coincidência parcial com os descritores, sem relação efetiva com a gestão escolar, a educação inclusiva ou a escolarização de estudantes com deficiência.

Na etapa seguinte, procedeu-se à leitura dos resumos dos estudos que apresentavam maior aproximação temática. Foram considerados para análise aqueles que apresentavam relação direta com o papel da gestão escolar na organização das condições pedagógicas e institucionais necessárias à inclusão de estudantes com deficiência.

Posteriormente, os trabalhos considerados mais pertinentes foram submetidos à leitura mais abrangente, possibilitando a identificação das contribuições relacionadas ao problema e aos objetivos desta pesquisa. Ao final desse processo, foram selecionados cinco estudos para compor o corpus principal de análise.

2.2 Critérios de inclusão e exclusão

5

Foram estabelecidos como critérios de inclusão: publicação compreendida no recorte temporal de 2003 a 2026; disponibilidade do estudo em língua portuguesa; relação direta com a gestão escolar e/ou educação inclusiva; abordagem relacionada à inclusão de estudantes com deficiência; discussão de aspectos pedagógicos, organizacionais ou institucionais relacionados à atuação da gestão escolar; e disponibilidade do texto para leitura e análise.

Como critérios de exclusão, foram desconsiderados trabalhos que apresentavam apenas coincidência entre uma ou mais palavras-chave e o objeto da pesquisa, sem pertinência temática; estudos direcionados exclusivamente a outras modalidades, níveis ou áreas de ensino que não apresentassem contribuição direta para o objeto investigado; produções cujo tema central não estivesse relacionado à gestão escolar ou à inclusão educacional; e estudos que, após a leitura do resumo e do texto disponível, não apresentassem contribuição significativa para os objetivos da pesquisa.

2.3 Procedimentos de análise

Após o processo de refinamento, foram selecionados cinco estudos para compor o corpus bibliográfico principal da pesquisa. A seleção de um número reduzido de trabalhos ocorreu em razão da necessidade de aprofundar a leitura e a análise das produções que apresentavam maior aproximação com o objeto investigado. Dessa maneira, o critério final de seleção não esteve fundamentado apenas na quantidade de resultados encontrados, mas principalmente na pertinência temática e na contribuição efetiva dos estudos para responder ao problema de pesquisa. Após a seleção do corpus, os cinco estudos foram submetidos à leitura analítica e à sistematização das informações consideradas relevantes para o problema de pesquisa. Para cada estudo, foram observados aspectos relacionados ao objeto investigado, objetivos, contexto, principais resultados e contribuições para a compreensão do papel da gestão escolar na efetivação da educação inclusiva.

Em seguida, os achados foram agrupados por aproximação temática, considerando a recorrência dos assuntos presentes nos estudos analisados. Esse procedimento resultou na organização do corpus em cinco categorias temáticas: a) gestão escolar e organização dos espaços e recursos; b) gestão escolar e formação docente; c) gestão escolar e articulação com o Atendimento Educacional Especializado; d) gestão escolar e participação da família; e) gestão democrática e construção da cultura inclusiva.

A análise foi realizada de forma interpretativa, buscando não apenas descrever as contribuições dos estudos selecionados, mas estabelecer relações entre seus resultados, identificando aproximações, tensões e aspectos recorrentes acerca da atuação da gestão escolar na construção de condições para a inclusão de estudantes com deficiência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA LITERATURA

Após o processo de seleção, foram identificados cinco estudos que atenderam aos critérios estabelecidos e que constituíram o corpus de análise da pesquisa. O Quadro 1 apresenta a caracterização das produções selecionadas e sua contribuição para o objeto investigado.

Quadro 1 – Pesquisas selecionadas para análise

Autor(es)	Ano	Título	Principal contribuição para a análise
Tezani TCR	2004	Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão	Evidencia a relação entre gestão, organização escolar, currículo, formação, participação e construção de uma escola inclusiva.
Freitas SN et al.	2016	Alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional: desafios para a gestão e a inclusão escolar	Revela dificuldades relacionadas à estrutura, aos recursos, à formação profissional e à articulação entre os diferentes sujeitos envolvidos na inclusão.
Vieira TRR	2024	O papel da gestão escolar na inclusão de crianças com deficiência em escolas públicas municipais de Conceição-PB	Discute a atuação da gestão diante das demandas de acessibilidade, formação, AEE, participação familiar e organização escolar.
Santos CB et al.	2025	O papel do docente e da gestão escolar: promovendo a inclusão e a diversidade	Destaca a responsabilidade compartilhada entre gestão e professores, com ênfase na formação, infraestrutura, práticas pedagógicas e participação da família.
Zanetta LSM	2026	A educação inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades	Reforça a importância da formação docente, dos recursos, da acessibilidade, da adaptação curricular e da colaboração entre os profissionais.

Organizado pelas autoras a partir dos estudos selecionados.

Na próxima seção apresentam-se as discussões obtidas por meio das pesquisas selecionadas a partir das cinco categorias, tais quais: gestão escolar e organização dos espaços e recursos; gestão escolar e formação docente; gestão escolar e articulação com o AEE; gestão escolar e participação da família; e gestão democrática e construção da cultura inclusiva.

3.1 Gestão escolar e organização dos espaços e recursos

A organização dos espaços e dos recursos escolares constitui uma das primeiras dimensões pelas quais as decisões da gestão podem favorecer ou limitar a inclusão. Quando se observa a inclusão a partir do cotidiano escolar, percebe-se que a existência de rampas, banheiros adaptados ou equipamentos específicos representa apenas uma parte das condições necessárias para que o estudante com deficiência participe efetivamente da vida escolar. A acessibilidade

também envolve materiais pedagógicos, organização dos ambientes, recursos de apoio, adaptações curriculares e, sobretudo, a capacidade institucional de reconhecer e remover as barreiras que interferem na aprendizagem.

Essa compreensão aparece de maneira significativa em Tezani TCR (2004), cuja investigação relaciona, diretamente, as ações da gestão às condições necessárias para a construção de uma escola inclusiva. A autora chama atenção para o fato de que a adaptação da escola não pode permanecer restrita ao espaço físico. Em suas palavras:

Adaptar a escola para garantir o acesso e a permanência do aluno, com necessidade educacional especial no ensino regular, não se resume apenas em eliminar as barreiras arquitetônicas dos prédios escolares. É preciso ter um novo olhar para o currículo escolar, para que este seja adaptado, proporcionando aos alunos o acesso ao processo de aprendizagem e desenvolvimento (TEZAN TCRI, 2004, p. 86-87).

A presente afirmação torna-se significativa, pois desloca a discussão daquilo que é mais viável para aquilo que, muitas vezes, permanece oculto, isto é, as barreiras pedagógicas. Um exemplo disso é uma escola, em que pode-se apresentar com um espaço fisicamente acessível e, simultaneamente, oferecer uma proposta de ensino pouco flexível, materiais inadequados ou atividades que não considerem as diferentes formas de participação dos estudantes com necessidades escolares especiais. Nesse caso, o acesso ao prédio está garantido, mas o acesso à aprendizagem permanece comprometido.

8

Essa questão aparece também nos resultados de Freitas SN et al. (2016). As autoras identificaram que a escola analisada organizava a inclusão de maneira limitada justamente pela insuficiência de estrutura física e de profissionais especializados.

Segundo Freitas SN et al. (2016, p. 2111):

É, espaço tá curto, dá para perceber que não tem espaço. Vê aqui a gente tem a secretaria, a sala da direção, é tudo! Então, não se tem espaço físico, nem pessoal habilitado para fazer esse acompanhamento. [...] se tivesse espaço e as pessoas adequadas para trabalhar seria bem mais tranquilo para todo mundo. Tanto para os alunos que precisam como para nós professores, seria bem melhor.

Essa constatação merece ser problematizada. Se a inclusão depende das “possibilidades” existentes na escola, como apontam Freitas SN et al. (2016), existe o risco de que o direito à participação educacional fique condicionado às condições materiais de cada instituição.

A gestão, nesse cenário, não possui controle absoluto sobre os recursos financeiros e humanos disponíveis, mas possui responsabilidade na identificação das necessidades, na organização dos recursos existentes e na reivindicação das condições que não estão disponíveis.

Vieira TRR (2024) reforça essa problemática ao identificar dificuldades relacionadas à infraestrutura e à acessibilidade, mencionando a ausência ou insuficiência de rampas, banheiros adaptados e equipamentos específicos. Entretanto, a própria análise dos estudos demonstra que a questão não pode ser reduzida à aquisição de equipamentos. O recurso somente cumpre sua função inclusiva quando está integrado ao planejamento pedagógico e é efetivamente utilizado para ampliar a participação do estudante.

Nesse ponto, a discussão de Tezani TCR (2004) é novamente importante. Ao analisar as práticas das escolas investigadas, a autora encontrou situações em que adaptações curriculares eram realizadas pelos professores, mas aquelas que ultrapassavam o âmbito imediato da sala de aula dependiam da atuação da gestão. Isso demonstra que determinadas mudanças não podem ser resolvidas individualmente pelo professor. A reorganização de horários, espaços, recursos, materiais e formas de acompanhamento depende de decisões institucionais.

Assim, os estudos permitem compreender que a gestão escolar atua como mediadora entre a necessidade apresentada pelo estudante e as condições concretas oferecidas pela escola. Essa mediação não significa apenas “providenciar recursos”, mas interpretar as barreiras existentes e decidir quais mudanças precisam ser realizadas para que o estudante tenha condições reais de aprender.

A discussão também permite ampliar o próprio conceito de barreira. Freitas SN et al. (2016), destacam que as barreiras podem ser físicas e atitudinais e que ambas precisam ser enfrentadas. Portanto, uma gestão comprometida com a inclusão precisa observar não somente o que falta à escola, mas também o que, dentro da própria cultura escolar, impede a participação.

Dessa forma, a organização dos espaços e recursos deixa de ser uma questão meramente administrativa e passa a constituir uma decisão pedagógica e ética. Organizar uma sala, disponibilizar um recurso, adaptar uma atividade ou modificar um espaço significa reconhecer que os estudantes não aprendem necessariamente da mesma maneira e que oferecer condições equitativas exige respostas diferenciadas.

No próximo subtópico da categoria, apontam-se as discussões pertinentes à Gestão escolar e formação docente.

3.2 Gestão escolar e formação docente

Se a primeira categoria evidencia que a inclusão depende das condições oferecidas pela escola, a segunda demonstra que essas condições precisam estar acompanhadas de profissionais preparados e apoiados para utilizá-las pedagogicamente.

Os estudos analisados apontam que a formação docente não aparece como complemento da inclusão, mas como uma de suas condições estruturantes.

Freitas SN et al. (2016) identificaram dificuldades dos professores para desenvolver possibilidades pedagógicas e metodológicas diante das necessidades dos estudantes. Ao final do estudo, destacam explicitamente a necessidade de formação docente e maior envolvimento da sociedade com a educação.

O resultado é significativo porque permite questionar uma ideia recorrente no debate educacional: a de que basta matricular o aluno na classe comum para que a inclusão aconteça. A presença do estudante modifica a dinâmica pedagógica da sala e exige que o professor tenha condições para pensar diferentes estratégias.

Quando essa formação não existe, a deficiência pode acabar sendo interpretada como o problema central, enquanto as limitações da própria organização pedagógica permanecem invisíveis.

Tezani TCR (2004) já apontava essa necessidade ao defender que a gestão deve estar atenta tanto ao preparo profissional quanto às condições estruturais daqueles que trabalham com a inclusão. A autora relaciona a participação em processos formativos à possibilidade de troca de conhecimentos e experiências entre os profissionais.

Essa perspectiva permite compreender a formação continuada de maneira diferente de uma atividade pontual. Não se trata simplesmente de oferecer um curso sobre determinada deficiência. O desafio consiste em construir espaços permanentes de reflexão sobre a prática, nos quais os professores possam discutir dificuldades, experimentar estratégias, avaliar resultados e reorganizar o planejamento.

É, justamente, nesse ponto que a atuação da gestão ganha relevância. O professor não consegue transformar sozinho uma cultura escolar. Ele pode modificar sua prática, mas necessita de tempo, recursos, diálogo e apoio institucional.

A pesquisa de Tezani TCR (2004) mostra que a gestão possui ações específicas relacionadas ao auxílio ao professor, às adaptações, à capacitação dos profissionais e à articulação entre ações administrativas e práticas pedagógicas.

À gestão escolar cabe muito mais do que uma técnica, cabe incentivar a troca de ideias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e os erros. É liderar com profissionalismo pedagógico. Cada escola tem sua própria personalidade, suas características, seus membros, seu clima, sua rede de relações. Entretanto, acredita-se que a gestão escolar não pode apoiar-se apenas na rotina, pois prejudica sua proposta de trabalho (TEZANI TCR, 2004, p. 177)

Essa passagem é especialmente pertinente porque apresenta a formação como algo que acontece também dentro da própria escola. A troca entre professores, a observação das práticas e a discussão coletiva podem constituir processos formativos tão importantes quanto aqueles realizados fora da instituição.

Zanetta LSM (2026) aproxima-se dessa perspectiva ao discutir a necessidade de formação contínua e de articulação entre teoria e prática para que os professores possam responder à diversidade presente nos anos iniciais.

Entretanto, os resultados de Freitas SN et al. (2016) acrescentam uma questão que não pode ser ignorada: a insegurança docente pode estar associada não apenas à ausência de formação, mas à falta de apoio, recursos e profissionais especializados. Parte dos professores entrevistados considera que uma inclusão efetiva dependeria de maior suporte institucional.

Isso leva a uma reflexão importante: responsabilizar exclusivamente o professor pelo sucesso ou fracasso da inclusão pode produzir uma interpretação injusta do problema. Formação é necessária, mas formação sem condições de trabalho pode não ser suficiente. Da mesma maneira, recursos sem professores preparados também podem permanecer subutilizados.

A gestão, portanto, precisa atuar no encontro dessas duas dimensões. Seu papel não consiste em apenas exigir que o professor adapte sua prática, mas em criar condições para que ele possa fazê-lo. Planejamento coletivo, acompanhamento pedagógico, formação continuada, compartilhamento de experiências e acesso a profissionais especializados passam a constituir ações de gestão diretamente relacionadas à inclusão.

A próxima subseção apresenta-se a relação entre gestão escolar e a articulação com o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

3.3 Gestão escolar e articulação com o AEE

A terceira categoria evidencia que o Atendimento Educacional Especializado não deve ser compreendido como uma estrutura paralela ao ensino comum. Sua contribuição para a inclusão depende da existência de articulação entre o profissional do AEE, o professor da sala comum e a equipe gestora. A articulação entre a gestão escolar e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui uma dimensão fundamental para que o processo de inclusão não se limite à matrícula e à permanência física do estudante na escola.

Os estudos analisados mostram, entretanto, que essa articulação nem sempre ocorre em condições adequadas. Em determinadas situações, a ausência de sala de recursos, de profissionais especializados e de estrutura institucional faz com que a escola dependa de outras unidades para garantir o atendimento. Essa situação aparece de maneira bastante expressiva no estudo de Freitas SN et al. (2016), no qual a própria equipe gestora relata as dificuldades encontradas para atender aos estudantes com deficiência.

As autoras, Freitas SN et al. (2016), apresentam um conflito particularmente significativo entre a orientação recebida pela escola e a compreensão da equipe diretiva sobre aquilo que seria necessário para garantir o atendimento dos estudantes.

Diante da ausência de uma sala de recursos multifuncional e de um profissional da Educação Especial, a escola recebeu como orientação encaminhar os estudantes para outra unidade que oferecesse o AEE. A Supervisora M. relata:

A orientação que nós temos da própria Secretaria é que quando nós tenhamos algum aluno incluso que necessite de atendimento, que se encaminhe para a escola que tem Atendimento Educacional Especializado (AEE) mais próxima. Em relação a isso, a Diretora D. afirmou: “Só que a demanda tá presente, ela tá surgindo e a gente tá percebendo a cada dia que passa que tem necessidade sim, que eu não posso tá mandando os meus alunos lá para a outra escola X para resolver. Eu tenho que resolver aqui dentro com eles, [...] crescer aqui dentro da escola”. (FREITAS SN et al., 2016, p. 2115).

O relato permite afirmar que o problema não se restringe à inexistência do AEE na própria escola. Havia, sobretudo, uma dificuldade de articulação entre a política de atendimento e a realidade concreta vivenciada pela instituição.

A orientação administrativa apresentava uma alternativa formal para suprir a ausência do serviço, mas a equipe gestora percebia que o simples encaminhamento para outra escola não solucionava integralmente a necessidade apresentada pelos estudantes.

Essa situação é relevante para pensar o papel da gestão porque demonstra que cumprir uma orientação administrativa não significa, necessariamente, garantir uma inclusão efetiva. A equipe diretiva reconhecia a existência da demanda dentro da própria escola e compreendia que o atendimento externo poderia produzir um distanciamento entre o estudante e o espaço em que sua escolarização acontecia cotidianamente. Ao afirmar que precisava “resolver aqui dentro com eles” e “crescer aqui dentro da escola”, a diretora expressa uma concepção de inclusão associada à responsabilidade institucional pela trajetória do estudante, e não simplesmente ao seu encaminhamento para outro serviço.

O mesmo estudo aponta, entretanto, que essa compreensão da gestão encontrava limites concretos. Após um período em que os estudantes foram encaminhados para outra escola, a unidade que recebia esses alunos também deixou de ter condições de realizar os atendimentos. Freitas SN et al. (2016) descrevem, então, que a gestão escolar se encontrava diante de uma situação para a qual a orientação recebida não apresentava uma solução viável.

Essa interpretação é reforçada pelas próprias considerações finais do estudo, nas quais Freitas SN et al. (2016) afirmam que a escola analisada organizava a inclusão de maneira limitada devido à falta de recursos, estrutura física e profissionais especializados. As autoras concluem que o processo de inclusão ocorre de maneira gradual e condicionado às possibilidades da escola e ao apoio recebido, destacando o papel da gestão nessa articulação.

13

A questão, portanto, não deve ser compreendida como uma oposição simples entre “ter” ou “não ter” AEE. O que os estudos permitem perceber é a necessidade de articular o atendimento especializado ao cotidiano pedagógico da escola. Quando o AEE funciona de maneira isolada, existe o risco de que a responsabilidade pela aprendizagem do estudante seja deslocada para o profissional especializado, enquanto o professor da sala comum permanece sem o apoio necessário para reorganizar sua prática.

Nesse sentido, Vieira TRR (2024) destaca que o AEE constitui um serviço de apoio que complementa o ensino comum e não o substitui. Essa compreensão é fundamental porque situa o atendimento especializado dentro de uma perspectiva de colaboração. O estudante não deve ser encaminhado ao AEE para que suas dificuldades sejam “resolvidas” fora da sala de aula; ao contrário, os conhecimentos e recursos produzidos nesse atendimento precisam contribuir para sua participação no ensino comum.

A análise também se aproxima das contribuições de Zanetta LSM (2026), que enfatiza a importância da colaboração entre os profissionais da educação comum e da Educação Especial para ampliar as possibilidades de intervenção pedagógica. Nesse sentido, o trabalho articulado entre professor da sala comum, profissional do AEE e equipe gestora torna-se essencial para que as estratégias não permaneçam restritas a um único espaço da escola.

Essa articulação exige, portanto, planejamento conjunto. Não basta que o AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais exista fisicamente; é necessário que a gestão organize condições para que os profissionais conversem sobre o estudante, compartilhem informações, discutam estratégias e acompanhem os resultados das intervenções realizadas. A gestão escolar assume, nesse processo, uma função de mediação, aproximando profissionais que, quando trabalham de maneira isolada, podem acabar produzindo ações fragmentadas.

Tezani TCR (2004) já apontava a necessidade de que as ações administrativas e pedagógicas fossem articuladas, destacando entre as atribuições da gestão o auxílio ao professor, a orientação das adaptações e a preparação da escola para a educação inclusiva. Essa perspectiva continua pertinente quando se pensa na relação entre o AEE e a sala comum, pois a inclusão exige que os diferentes profissionais compartilhem responsabilidades em vez de transferi-las.

Assim, o resultado encontrado nesta categoria indica que a existência do AEE não deve ser tomada como sinônimo de inclusão. O atendimento especializado representa um importante recurso, mas sua efetividade depende da forma como é integrado à organização pedagógica da escola.

14

Quando a gestão cria condições para o diálogo entre os profissionais, acompanha as necessidades dos estudantes e busca superar as barreiras institucionais, o AEE pode cumprir uma função complementar ao ensino comum. Quando essa articulação não ocorre, existe o risco de o atendimento se transformar em uma ação paralela, incapaz de produzir mudanças significativas no cotidiano da sala de aula.

O trecho apresentado por Freitas SN et al. (2016) evidencia justamente essa tensão: a equipe gestora reconhece a necessidade do atendimento, identifica que o encaminhamento para outra escola não resolve integralmente a situação, mas encontra-se limitada pela ausência de condições institucionais para oferecer outra alternativa.

Essa constatação é importante para esta pesquisa porque demonstra que a gestão influencia o processo de inclusão não somente pelas decisões que consegue implementar, mas

também pela capacidade de identificar problemas, mobilizar recursos, articular profissionais e reivindicar condições necessárias junto às instâncias responsáveis pelo sistema educacional.

3.4 Gestão escolar e participação da família

A relação entre escola e família constitui outra dimensão que os estudos apresentam como necessária para a construção de uma educação inclusiva. Entretanto, os resultados sugerem que participação não deve ser confundida com simples presença dos familiares na escola. Participar implica dialogar, compartilhar informações, construir confiança e reconhecer a família como sujeito do processo educativo.

Tezani TCR (2004) apresenta uma concepção bastante expressiva sobre essa questão ao afirmar que: “A participação na educação é muito mais do que dialogar” (TEZANI, 2004, p. 81). A afirmação é curta, mas possui uma implicação importante. Se participar é mais do que dialogar, então a relação escola-família precisa ultrapassar reuniões formais, entrega de boletins ou comunicação sobre problemas de comportamento e aprendizagem. A participação pressupõe possibilidade de escuta e construção conjunta.

Freitas SN et al. (2016) demonstram essa necessidade em um contexto particularmente complexo, envolvendo estudantes em situação de acolhimento institucional. As autoras identificaram que escola e instituição precisavam manter articulação para acompanhar as crianças, compreendendo que diferentes espaços poderiam contribuir para seu desenvolvimento.

Embora esse contexto seja específico, a reflexão produzida pelo estudo pode ser ampliada: quanto maior a complexidade das necessidades do estudante, maior tende a ser a necessidade de articulação entre os sujeitos que participam de sua trajetória.

Vieira TRR (2024) também relaciona a inclusão à participação da família e da comunidade, destacando a necessidade de coordenação entre professores, família e comunidade escolar para atender às demandas das crianças com deficiência.

A questão que emerge, portanto, é a da corresponsabilidade. A escola não pode transferir à família a responsabilidade pela aprendizagem da criança, assim como a família não pode ser vista apenas como destinatária das decisões escolares. A inclusão exige uma relação em que cada parte reconheça seus limites e possibilidades.

Essa compreensão também modifica a atuação da gestão. O gestor não deve atuar apenas como aquele que convoca a família quando surge um problema. Seu papel é criar uma cultura de comunicação permanente, na qual os familiares possam compartilhar informações sobre a criança e participar da construção de estratégias.

A gestão participativa proporciona que a escola se torne mais ativa e suas práticas se refletem na comunidade. A participação na educação é muito mais do que dialogar, é um processo lento, conflituoso, em que conhecer os conflitos e saber mediá-los é essencial. Por isso, se torna necessário ouvir pais, comunidade e órgãos de representação. Esses são caminhos que devem ser trilhados para a construção da escola inclusiva (TEZANI TCR, 2004, p. 80).

A participação familiar, portanto, não deve ser analisada como uma dimensão independente das demais. Uma família que mantém diálogo com a escola pode contribuir para que os professores compreendam melhor as características e necessidades da criança; ao mesmo tempo, uma escola que comunica suas estratégias e dificuldades pode construir maior confiança com os familiares.

Nesse sentido, a gestão assume uma função de mediação das relações. Não se trata de garantir que todos concordem, mas de construir espaços em que as diferenças possam ser discutidas sem que sejam transformadas em conflitos que afastem os sujeitos do objetivo comum: o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

3.5 Gestão democrática e construção da cultura inclusiva

A última categoria permite articular as anteriores. Se a escola precisa organizar espaços e recursos, apoiar professores, articular o AEE e aproximar as famílias, surge uma questão fundamental: como essas decisões são tomadas? É nesse ponto que a gestão democrática ganha importância para a construção de uma cultura efetivamente inclusiva.

Tezani TCR (2004) estabelece uma relação direta entre participação, gestão democrática e inclusão. Em sua análise, a autora observa diferenças importantes entre as escolas pesquisadas e identifica que um ambiente participativo favorecia a expressão dos sujeitos e a inovação pedagógica. A autora sintetiza essa compreensão ao afirmar que: "a gestão democrática permite que o professor inove pedagogicamente e que os alunos expressem sua opinião, exercendo sua cidadania dentro da escola" (TEZANI TCR 2004, p. 173).

Essa afirmação permite compreender que a gestão democrática possui uma dimensão diretamente pedagógica. Dar voz ao professor significa possibilitar que aquele que vivencia

diariamente a sala de aula participe das decisões que interferem em sua prática. Dar voz ao estudante significa reconhecer que inclusão não é somente decidir para ele, mas considerar sua experiência dentro da escola.

Tezani (2004) destaca que a participação da comunidade escolar constitui elemento fundamental da gestão. Em sua discussão sobre a proposta pedagógica, a autora relaciona a participação ao diálogo e à superação de práticas excessivamente burocráticas.

A postura e as concepções da gestão escolar iluminam a construção da proposta pedagógica da escola. A gestão escolar que assume o compromisso da participação em detrimento da burocracia, abre espaço para o diálogo e as discussões, fomentando a construção de uma proposta pedagógica voltada para a prática democrática (TEZANI TCR, 2004, p. 88)

Essa perspectiva é importante porque permite compreender que a cultura inclusiva não nasce de uma determinação administrativa. Ela é construída pelas relações que se estabelecem dentro da escola. Uma instituição que afirma valorizar a diversidade, mas não escuta seus professores, estudantes ou famílias, mantém uma contradição entre discurso e prática.

Freitas SN et al., (2016) contribuem para essa discussão ao demonstrarem que as barreiras à inclusão também podem ser atitudinais. O estudo apresenta situações em que preconceitos e resistências interferiam na atuação da escola, mostrando que o problema não era apenas estrutural.

Isso é particularmente relevante porque evidencia que uma escola pode possuir recursos e ainda assim não ser verdadeiramente inclusiva. A cultura escolar pode produzir barreiras tão significativas quanto aquelas encontradas na estrutura física.

A gestão democrática, portanto, precisa ser compreendida como possibilidade de transformação dessa cultura. Quando professores podem discutir suas dificuldades, quando estudantes são ouvidos, quando famílias participam e quando decisões são construídas coletivamente, a inclusão deixa de ser uma ação isolada e passa a fazer parte da identidade institucional.

Tezani TCR (2004) ainda sintetiza essa perspectiva ao relacionar a gestão participativa às condições concretas da escola. A autora afirma que a gestão participativa precisa ocorrer na própria escola e que as decisões devem se aproximar daqueles que vivenciam o cotidiano educacional.

Esse argumento permite uma reflexão particularmente importante para a problemática desta pesquisa: as decisões da gestão influenciam a inclusão porque produzem efeitos sobre a cultura da escola. Quando a gestão prioriza apenas procedimentos burocráticos, a inclusão pode ser reduzida ao cumprimento formal de obrigações. Quando assume uma perspectiva democrática, as mesmas exigências podem ser transformadas em oportunidades de reorganização pedagógica e institucional.

Assim, a gestão democrática não constitui uma categoria separada das demais. Ela é, na realidade, o princípio articulador das outras quatro dimensões. A organização dos espaços precisa ser discutida coletivamente; a formação docente precisa partir das necessidades dos professores; o AEE precisa ser articulado ao trabalho da sala comum; e a família precisa encontrar espaços legítimos de participação.

É nesse sentido que a cultura inclusiva pode ser compreendida não como uma condição pronta, mas como um processo permanente de construção. A escola se torna inclusiva à medida que revisa suas práticas, identifica barreiras, escuta os sujeitos e transforma suas decisões em ações concretas.

3.6 Discussão das categorias

18

A leitura articulada das cinco categorias permite perceber que os estudos não apresentam a gestão escolar como uma solução isolada para os desafios da inclusão. O que eles evidenciam é algo mais complexo: as decisões da gestão criam condições que podem favorecer ou dificultar o trabalho inclusivo realizado por toda a escola.

A organização dos espaços e recursos estabelece condições materiais; a formação e o apoio docente criam condições pedagógicas; a articulação com o AEE amplia as possibilidades de acessibilidade curricular; a participação da família fortalece as relações e o conhecimento sobre o estudante; e a gestão democrática sustenta uma cultura institucional na qual essas ações podem ser construídas coletivamente.

Nesse sentido, a afirmação de Tezani TCR (2004, p. 287) de que “a gestão escolar é uma das responsáveis pela construção da escola inclusiva” ganha maior significado quando colocada em diálogo com os demais estudos. A responsabilidade da gestão não significa centralizar em uma pessoa a tarefa de incluir, mas reconhecer que suas decisões interferem nas condições nas quais professores, estudantes, famílias e profissionais especializados desenvolvem suas ações.

Por isso, os resultados apontam para uma compreensão da gestão escolar como articuladora, e não simplesmente executora. O gestor não é apenas aquele que administra recursos ou cumpre determinações externas; é também quem organiza possibilidades, aproxima sujeitos, identifica barreiras e transforma necessidades em prioridades institucionais.

4 CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo analisar como as ações e decisões da gestão escolar influenciam a inclusão de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando especialmente os aspectos pedagógicos e organizacionais que interferem na participação e na aprendizagem desses estudantes.

A análise das pesquisas selecionadas permitiu compreender que a atuação da gestão constitui um elemento importante para transformar os princípios da educação inclusiva em práticas efetivas no cotidiano escolar.

Os resultados evidenciaram que a inclusão não depende de uma única ação, mas da articulação entre diferentes dimensões da organização escolar. A acessibilidade dos espaços e a disponibilidade de recursos, a formação e o apoio aos professores, a articulação entre o ensino comum e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a participação das famílias e a construção de uma cultura escolar democrática aparecem como elementos diretamente relacionados à efetivação da inclusão.

Nesse sentido, os estudos analisados demonstram que as decisões da equipe gestora podem favorecer a eliminação de barreiras e ampliar as possibilidades de participação dos estudantes com deficiência.

Entretanto, os achados também evidenciam uma fragilidade central: a existência de políticas e orientações inclusivas não garante, por si só, que a inclusão se concretize plenamente nas escolas. As pesquisas analisadas apontam dificuldades relacionadas à insuficiência de recursos, estrutura física e profissionais especializados, demonstrando que muitas instituições ainda precisam lidar com condições que limitam a implementação de práticas inclusivas. Dessa forma, observa-se uma distância entre o direito à inclusão formalmente assegurado e as condições concretas disponíveis para sua efetivação.

A principal contribuição deste estudo consiste, portanto, em evidenciar que a gestão escolar precisa ser compreendida como uma instância de articulação e mobilização de condições

para a inclusão, e não apenas como responsável pelo cumprimento de procedimentos administrativos.

Cabe à gestão favorecer o trabalho coletivo, apoiar os professores, organizar os recursos disponíveis, promover a articulação com o AEE e estabelecer diálogo com as famílias. Contudo, essa atuação não pode ser dissociada da responsabilidade das redes e dos sistemas de ensino, especialmente no que se refere ao financiamento, à formação continuada, à acessibilidade e à disponibilização de profissionais e recursos especializados.

Conclui-se, assim, que a inclusão escolar avançou no campo dos direitos e das políticas educacionais, mas ainda apresenta desafios significativos em sua concretização cotidiana. Garantir a matrícula é apenas uma etapa do processo; é necessário assegurar condições para que o estudante com deficiência participe, aprenda e se reconheça como integrante da comunidade escolar.

Para isso, a inclusão precisa deixar de ser compreendida apenas como uma exigência normativa e assumir-se como um compromisso coletivo, sustentado por gestão, professores, famílias, profissionais especializados e sistemas de ensino.

Como limitação, destaca-se o número reduzido de estudos selecionados e a utilização de um conjunto específico de bases e repositórios, o que não permite generalizar os resultados para a totalidade das escolas brasileiras. Nesse sentido, estudos de campo poderão ampliar a compreensão sobre como as decisões da gestão escolar se concretizam em diferentes contextos educacionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARMO BO. Práticas da gestão escolar na educação especial na perspectiva inclusiva. Rio Claro, SP: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2025.

COSTA JÚNIOR BM, BARROS RL, SIMAS AAO, organizadores. Perspectivas teóricas sobre Educação Especial e inclusiva. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2023.

FREITAS SN, et al. Alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional: desafios para a gestão e a inclusão escolar. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 2016; 11(4): 2104-2124.

GIL AC. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MANTOAN MTE. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

PARO VH. Administração escolar: introdução crítica. 17. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2018.

PEBSP - Portal de Educação. Educação Especial cresce 227% no Brasil e o Novo Plano Nacional de Educação prevê metas para essa modalidade. Redação, 2026. Disponível em: <https://www.pebsp.com/educacao-especial-cresce-227-no-brasil-e-o-novo-plano-nacional-de-educacao-preve-metas-para-essa-modalidade/>. Acesso em: 26 ago. 2026.

SANTOS CB, et al. O papel do docente e da gestão escolar: promovendo a inclusão e a diversidade. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, 2025; 8(18): eo82012.

TEZANI TCR. Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004; 171 p.

VIEIRA TRR. O papel da gestão escolar na inclusão de crianças com deficiência em escolas públicas municipais de Conceição-PB. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Formação de Professores. Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2024; 69 p.

ZANETTA LSM, et al. A educação inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. *Revista Primeira Evolução*, 2026; 1(65): 176-181.