

QUANDO INCLUIR EXIGE LIDERAR: A GESTÃO ESCOLAR ENTRE O DIREITO À EDUCAÇÃO E A TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS

WHEN INCLUSION REQUIRES LEADERSHIP: SCHOOL MANAGEMENT BETWEEN THE RIGHT TO EDUCATION AND THE TRANSFORMATION OF PRACTICES

Alexsander Sales de Amerce

Graduado em Pedagogia e Geografia. Pós-graduado em Metodologia do Ensino de Geografia

Daiane de Lourdes Alves Velho

Doutoranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Caroline de Souza Ruediger

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Faveni

Danielle Cristine Trajano dos Santos

Licenciatura em Ciências da Natureza, Especialista em Ensino de Ciências (IFMT), Licenciatura em Pedagogia (Anhanguera), graduanda em Bacharel em Psicologia pela faculdade EDUVALE

Osvania da Silva

Mestrado em Ciências da Educação com especialização em Sustentabilidade (AGTU University American Global Tech)

Maria Aparecida Moreira da Silva

Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/4mmg5w14>

Aceito em: 19.09.2026

Resumo: A consolidação da educação inclusiva no cotidiano das instituições de ensino depende de condições que ultrapassam a matrícula do estudante e sua presença física na sala de aula. Pressupõe reorganização do trabalho pedagógico, acessibilidade, formação dos profissionais, articulação entre ensino comum e Atendimento Educacional Especializado, participação das famílias e construção de uma cultura institucional comprometida com as diferenças. Nesse processo, a gestão escolar ocupa posição estratégica, uma vez que participa da organização das condições administrativas, pedagógicas e relacionais necessárias à garantia do direito de aprender. Este artigo tem como objetivo analisar o papel da gestão escolar na construção de práticas inclusivas, discutindo os desafios existentes entre o reconhecimento legal do direito à educação e sua materialização nas experiências escolares. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada nos estudos disponibilizados para esta análise, com ênfase nas discussões sobre gestão democrática, práticas inclusivas, acessibilidade, trabalho colaborativo e formação continuada. A análise evidencia que uma escola inclusiva não se constitui exclusivamente por adaptações arquitetônicas ou pela existência de serviços especializados. Requer planejamento coletivo, acompanhamento

pedagógico, revisão do Projeto Político-Pedagógico, diálogo entre os profissionais, participação familiar, disponibilidade de recursos e investimento na formação continuada. Conclui-se que a atuação da gestão ganha relevância quando supera uma compreensão estritamente burocrática e assume a inclusão como responsabilidade institucional compartilhada.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Gestão escolar. Gestão democrática. Formação continuada. Práticas pedagógicas.

Abstract: The consolidation of inclusive education in the daily life of educational institutions depends on conditions that go beyond student enrollment and physical presence in the classroom. It requires the reorganization of pedagogical work, accessibility, professional development, articulation between regular education and Specialized Educational Assistance, family participation, and the construction of an institutional culture committed to human differences. In this process, school management occupies a strategic position because it helps organize the administrative, pedagogical, and relational conditions necessary to guarantee the right to learn. This article aims to analyze the role of school management in the construction of inclusive practices, discussing the challenges between the legal recognition of the right to education and its implementation in school experiences. This qualitative bibliographic and documentary study is grounded in the materials provided for analysis, especially discussions on democratic management, inclusive practices, accessibility, collaborative work, and continuing education. The analysis indicates that an inclusive school cannot be established solely through architectural adaptations or specialized services. It requires collective planning, pedagogical monitoring, revision of the School Political-Pedagogical Project, dialogue among professionals, family participation, adequate resources, and continuing professional development. It is concluded that school management becomes particularly relevant when it moves beyond a strictly bureaucratic understanding and treats inclusion as a shared institutional responsibility.

Keywords: Inclusive education. School management. Democratic management. Continuing education. Pedagogical practices.

1 Introdução

A presença de estudantes com diferentes características, trajetórias e necessidades educacionais nas escolas regulares ampliou um debate que não pode ser reduzido ao acesso à matrícula. Estar na escola representa uma conquista importante, porém a inclusão educacional exige condições para que cada estudante participe das experiências escolares, estabeleça relações, tenha acesso ao currículo e encontre oportunidades efetivas de aprendizagem. Nessa perspectiva, incluir significa também analisar como a instituição organiza tempos, espaços, práticas, recursos e relações diante da diversidade que constitui a comunidade escolar.

A educação inclusiva desloca parte da discussão centrada exclusivamente no estudante para a própria organização da escola. Quando uma criança encontra dificuldades para participar de determinada atividade, acessar um espaço ou compreender uma

proposta pedagógica, torna-se necessário observar as condições oferecidas pela instituição. Essa mudança de perspectiva permite compreender que muitas dificuldades podem ser ampliadas por barreiras pedagógicas, estruturais, comunicacionais e atitudinais presentes no ambiente educacional.

O estudo sobre o papel da gestão escolar na perspectiva inclusiva destaca que a efetivação da inclusão depende da articulação de políticas, recursos e ações no cotidiano institucional. Também ressalta a formação continuada, o envolvimento da comunidade e a adaptação de recursos físicos e pedagógicos como dimensões relevantes para o desenvolvimento de práticas inclusivas (SIQUEIRA et al., 2025).

A pesquisa de Silva (2022), desenvolvida com seis diretores de escolas estaduais de um município norte-mato-grossense, analisou ações e práticas promovidas pela gestão para a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais. O trabalho investigou, entre outros aspectos, a organização escolar, os recursos didático-pedagógicos, a formação continuada e as dificuldades enfrentadas pelos gestores. Os resultados apontaram que o processo inclusivo é permeado por questões complexas e ainda apresenta limitações, embora os participantes reconheçam sua importância e avaliem positivamente os avanços alcançados.

A gestão escolar ocupa, portanto, um lugar de articulação. Seu trabalho envolve dimensões administrativas e pedagógicas que se relacionam continuamente: organização de recursos, acompanhamento do planejamento, promoção de momentos de estudo, diálogo com professores, aproximação com as famílias, atenção às condições de acessibilidade e participação nas decisões relacionadas ao currículo. Não se trata de atribuir ao gestor, isoladamente, a responsabilidade pela inclusão, mas de reconhecer sua capacidade de mobilizar o trabalho coletivo.

Os materiais analisados reforçam que a gestão inclusiva precisa ultrapassar o apoio restrito aos profissionais especializados. A escola necessita construir uma rede de suporte capaz de acompanhar medidas pedagógicas, enfrentar barreiras atitudinais e favorecer a participação dos estudantes. Nesse movimento, o trabalho conjunto entre sala comum, Atendimento Educacional Especializado, coordenação pedagógica e direção assume especial importância.

A dissertação de Silva (2022) apresenta relatos de gestores que indicam ações como atualização do Projeto Político-Pedagógico, adequações na estrutura física, reuniões entre equipe pedagógica, professores da sala regular e sala de recursos, além do diálogo frequente entre os profissionais. Esses elementos demonstram que decisões consideradas administrativas produzem efeitos diretamente relacionados à aprendizagem e à participação.

Outro aspecto recorrente é a formação continuada. Os dados analisados por Silva (2022) mostram que alguns gestores identificaram ausência ou insuficiência de formação

específica em educação inclusiva. A autora destaca que, diante dessa realidade, a gestão pode tanto reivindicar formação aos órgãos responsáveis quanto promover, no interior da escola, leituras, estudos e espaços de discussão vinculados às necessidades concretas dos profissionais.

Diante dessas questões, o problema que orienta este artigo é: de que maneira a gestão escolar pode contribuir para transformar os princípios e direitos estabelecidos pela educação inclusiva em práticas incorporadas ao cotidiano da escola? O objetivo geral consiste em analisar a atuação da gestão na construção de condições institucionais favoráveis à inclusão, considerando gestão democrática, organização pedagógica, formação continuada, acessibilidade e trabalho colaborativo.

Como objetivos específicos, busca-se discutir as responsabilidades institucionais diante da inclusão; compreender a relação entre liderança democrática e participação da comunidade escolar; identificar barreiras que dificultam a consolidação das práticas inclusivas; analisar a importância da formação dos profissionais; e refletir sobre estratégias capazes de aproximar o direito formal à educação das experiências efetivamente vivenciadas pelos estudantes.

2 Educação inclusiva: do direito de estar ao direito de participar e aprender

A compreensão da inclusão educacional exige ultrapassar uma leitura baseada exclusivamente no ingresso do estudante na escola comum. A matrícula constitui uma dimensão do direito à educação, mas não representa, isoladamente, sua plena realização. A experiência escolar envolve pertencimento, participação, interação, acesso ao conhecimento e possibilidades de desenvolvimento.

O material analisado define a educação inclusiva como um processo contínuo de transformação do sistema educacional, orientado pelo direito à educação de qualidade e pelo reconhecimento das diferenças. Nessa concepção, sua implementação requer colaboração entre educadores, famílias, comunidade e poder público (SIQUEIRA et al., 2025).

Essa perspectiva modifica a pergunta historicamente dirigida ao estudante. Em lugar de questionar apenas se ele está preparado para acompanhar a escola, torna-se necessário observar se a instituição está organizada para acolher diferentes maneiras de aprender, comunicar-se e participar. A mudança é significativa porque direciona a atenção também para as condições pedagógicas e institucionais.

Práticas pedagógicas diversificadas, recursos acessíveis, tecnologias assistivas e estratégias que ampliem a participação aparecem nos estudos como componentes importantes da inclusão. Isso não significa construir um ensino paralelo, mas reconhecer

que uma turma é formada por sujeitos que apresentam percursos e formas de aprendizagem distintas.

A diferença, nesse entendimento, passa a integrar o planejamento educacional. Tal princípio não elimina a necessidade de apoios específicos; ao contrário, permite que esses apoios sejam utilizados para ampliar a participação sem transformar o atendimento especializado em mecanismo de isolamento.

Silva (2022) observa que o processo inclusivo, na percepção dos diretores participantes de sua pesquisa, ainda não atende integralmente às expectativas do coletivo escolar, das famílias e da sociedade. Apesar das dificuldades e limitações, os gestores avaliaram positivamente o processo e reconheceram a necessidade de práticas contextualizadas com a realidade e as demandas das escolas.

Esse resultado impede uma interpretação simplificadora. A existência de legislação não resolve automaticamente os desafios históricos da exclusão, assim como as dificuldades encontradas pelas instituições não anulam os avanços construídos. A realidade escolar é atravessada por conquistas, limitações, contradições e possibilidades que precisam ser analisadas no contexto em que se produzem.

3 Gestão escolar democrática: liderar sem centralizar

A discussão sobre gestão escolar adquire outro significado quando relacionada à inclusão. Administrar uma instituição educacional não consiste somente em organizar documentos, recursos financeiros, horários e demandas burocráticas. Essas atribuições são necessárias, mas convivem com uma responsabilidade pedagógica: criar condições institucionais para que os objetivos educacionais sejam alcançados.

Silva (2022), apoiando-se na discussão sobre gestão democrática, relaciona a participação da comunidade aos processos decisórios e à aproximação entre escola, famílias e sociedade. Nesse entendimento, as decisões administrativas, financeiras e pedagógicas integram um mesmo projeto institucional e interferem nas condições de ensino e aprendizagem.

Na perspectiva inclusiva, liderar não significa concentrar decisões. Pressupõe criar condições para que diferentes profissionais participem da construção das respostas educacionais. Uma gestão democrática favorece reuniões pedagógicas, acompanhamento do planejamento, diálogo com as famílias e articulação entre os profissionais que atuam com os estudantes.

Os relatos reunidos por Silva (2022) evidenciam essa dimensão coletiva. Entre as ações mencionadas estão reuniões entre direção, coordenação pedagógica, professores das salas regulares e profissionais da sala de recursos, bem como a atualização do Projeto

Político-Pedagógico para incorporar condições relacionadas às especificidades dos estudantes.

O Projeto Político-Pedagógico assume importância nesse movimento. Quando reduzido a uma exigência administrativa, sua capacidade de orientar as práticas institucionais torna-se limitada. Quando construído e revisto coletivamente, pode explicitar princípios, responsabilidades, formas de acompanhamento e compromissos relacionados à diversidade.

A liderança inclusiva revela-se, assim, na capacidade de mobilizar pessoas, reconhecer necessidades, organizar processos e buscar condições para que a escola responda às barreiras encontradas. Não se exige que o gestor detenha sozinho todos os conhecimentos especializados, mas que favoreça a circulação de saberes e a construção compartilhada das decisões.

4 Entre a sala comum e o AEE: a inclusão como trabalho compartilhado

Um dos desafios da organização da educação inclusiva consiste em evitar que os serviços especializados sejam compreendidos como responsáveis isolados pela escolarização do estudante público da educação especial. O Atendimento Educacional Especializado possui atribuições próprias, mas sua existência não retira da classe comum nem da instituição a responsabilidade pelo currículo, pela participação e pela aprendizagem.

Os relatos analisados por Silva (2022) valorizam o trabalho conjunto entre professor da sala regular, profissional da sala de recursos, coordenação e direção. Em diferentes depoimentos, o diálogo e as reuniões aparecem como meios de acompanhar o trabalho, compartilhar informações e construir estratégias pedagógicas.

O trabalho colaborativo torna-se relevante porque os profissionais ocupam lugares distintos e complementares no processo educativo. O professor da classe comum acompanha a dinâmica cotidiana da turma; o profissional especializado contribui com conhecimentos e recursos relacionados à acessibilidade e às necessidades educacionais; a coordenação e a direção podem organizar tempos, encontros, materiais e encaminhamentos que sustentem essa aproximação.

Quando esses profissionais atuam sem comunicação, propostas e informações podem permanecer fragmentadas. A articulação busca reduzir essa distância e favorecer maior coerência entre as experiências oferecidas ao estudante.

A gestão pode colaborar concretamente ao garantir momentos de planejamento conjunto, acompanhar necessidades apontadas pelos docentes, favorecer acesso a materiais e fortalecer a compreensão de que o AEE complementa o processo educacional. Dessa maneira, a inclusão deixa de ser uma iniciativa isolada e passa a integrar a organização pedagógica da instituição.

5 Formação continuada e desenvolvimento profissional

A formação continuada aparece como uma das dimensões mais sensíveis nos materiais analisados. A construção de práticas inclusivas requer conhecimentos que permitam aos profissionais compreender diferentes necessidades educacionais, planejar estratégias diversificadas, utilizar recursos de acessibilidade e refletir sobre as barreiras presentes no cotidiano.

Silva (2022) registra que gestores entrevistados relataram dificuldades relacionadas à inexistência ou à insuficiência de formação específica em educação inclusiva. Alguns mencionaram a necessidade de cobrar formação dos órgãos educacionais responsáveis; outros reconheceram a possibilidade de a própria gestão organizar momentos formativos diante das demandas da escola.

Essa constatação amplia a compreensão da formação. Ela não deve ser vista apenas como participação eventual em cursos externos, mas também como processo permanente de estudo, reflexão e troca profissional. Leituras compartilhadas, análise de situações pedagógicas, discussão de estratégias e acompanhamento das práticas podem aproximar o conhecimento teórico dos problemas efetivamente encontrados.

A formação da própria equipe gestora também merece atenção. O produto educacional apresentado por Silva (2022) foi elaborado a partir das dificuldades relatadas pelos diretores e propõe uma formação voltada à legislação, à cultura organizacional, à gestão participativa e democrática e à organização do trabalho pedagógico inclusivo.

Desse modo, formar para a inclusão não significa oferecer respostas prontas para todas as situações. Significa ampliar repertórios, criar condições para análise coletiva e fortalecer a capacidade da escola de planejar, identificar problemas e construir alternativas de maneira participativa.

6 Acessibilidade, recursos e organização do ambiente escolar

A acessibilidade constitui uma condição indispensável para que o direito à educação se traduza em participação. Entretanto, os materiais estudados mostram que ela não deve ser reduzida às adaptações arquitetônicas. Embora rampas, banheiros adaptados, corrimãos e condições de circulação sejam fundamentais quando necessários, a participação também depende de materiais, serviços, informação, comunicação e recursos pedagógicos.

Silva (2022) destaca que preparar a escola para receber estudantes com necessidades educacionais especiais é uma ação indispensável e relaciona acessibilidade a ambientes, materiais, serviços e informações. A autora menciona, entre outras possibilidades, transporte escolar, materiais didáticos, Libras, Braille e tecnologia assistiva.

Os relatos dos gestores também mostram esforços de adequação da estrutura física e de atualização do Projeto Político-Pedagógico. Essas ações evidenciam que a acessibilidade precisa ser compreendida em articulação com a organização pedagógica, pois remover uma barreira física sem rever práticas excludentes não assegura, por si só, participação efetiva.

A gestão atua nesse campo ao identificar necessidades, registrar demandas, organizar prioridades, administrar os recursos disponíveis e reivindicar apoio das instâncias responsáveis quando a solução ultrapassa a capacidade da unidade escolar. Essa atuação exige planejamento e acompanhamento, evitando que as adaptações ocorram apenas de forma emergencial.

7 Família, comunidade e cultura de participação

A aproximação entre escola e família aparece nos estudos como elemento importante para a construção de uma cultura inclusiva. A participação familiar pode contribuir para que a instituição conheça melhor a trajetória do estudante, suas formas de comunicação, necessidades de apoio e possibilidades de desenvolvimento.

Nos relatos sistematizados por Silva (2022), gestores mencionam a necessidade de promover encontros, dialogar com as famílias e trazê-las para participar da vida escolar dos filhos. A parceria também é relacionada ao alinhamento entre as dimensões administrativa e pedagógica e à busca de melhores condições para o atendimento dos estudantes.

A relação com as famílias, contudo, não deve restringir-se aos momentos de dificuldade. Uma gestão participativa cria canais de comunicação permanentes, acolhe contribuições e esclarece responsabilidades. Esse movimento fortalece a confiança e reduz a possibilidade de que decisões importantes sejam tomadas sem considerar informações relevantes sobre o percurso escolar.

A participação da comunidade amplia, ainda, a compreensão de que a inclusão não é responsabilidade de um único setor. Ela se consolida quando valores de respeito, colaboração e reconhecimento das diferenças passam a orientar as relações institucionais.

8 Barreiras e desafios da gestão na construção da escola inclusiva

Os avanços relacionados à educação inclusiva convivem com barreiras que dificultam sua materialização. Nos materiais analisados, aparecem problemas ligados à infraestrutura, à insuficiência de recursos, à formação profissional, à resistência às mudanças e à necessidade de maior apoio dos sistemas educacionais.

O estudo de Silva (2022) observa que a existência de leis não garante, isoladamente, respaldo material e financeiro suficiente para que a escola desenvolva todas as ações

necessárias. A autora registra demandas por melhorias físicas, recursos pedagógicos e equipes qualificadas, destacando a necessidade de articulação entre a gestão escolar e os órgãos superiores.

Também existem barreiras de natureza pedagógica e atitudinal. Práticas pouco flexíveis, ausência de trabalho colaborativo, preconceitos e expectativas reduzidas sobre determinados estudantes podem limitar a participação mesmo em instituições fisicamente acessíveis.

Enfrentar esses desafios requer uma leitura ampla da realidade. Algumas questões podem ser solucionadas pela própria organização interna; outras dependem de recursos e decisões das redes de ensino. Cabe à gestão distinguir essas dimensões, agir sobre aquilo que está ao alcance da escola e formalizar as demandas que exigem suporte externo.

A inclusão, portanto, não pode ser tratada como resultado de uma ação isolada. Constitui um processo que demanda acompanhamento contínuo, revisão das práticas e disposição institucional para reconhecer dificuldades sem transformar os obstáculos em justificativa para a exclusão.

9 Metodologia

Este artigo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A análise foi construída a partir dos dois materiais disponibilizados: o trabalho intitulado “O papel da gestão escolar na perspectiva da educação inclusiva” e a dissertação de mestrado de Berenice Maria Dalla Costa da Silva, “Educação Inclusiva e Gestão Escolar: ações e práticas no processo de inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais”.

A opção pela abordagem qualitativa decorre do interesse em compreender concepções, ações, dificuldades e possibilidades relacionadas à atuação da gestão escolar. Foram considerados, nos materiais, os eixos referentes à gestão democrática, trabalho colaborativo, formação continuada, acessibilidade, recursos, participação familiar e barreiras à inclusão.

A dissertação de Silva (2022) apresenta pesquisa descritiva com entrevistas semiestruturadas realizadas com seis diretores de escolas estaduais, analisadas por meio de análise de conteúdo. No presente artigo, esses resultados são retomados como fonte bibliográfica e documental, sem constituir nova pesquisa de campo.

O procedimento analítico consistiu na leitura temática dos materiais, identificação de aproximações entre os estudos e organização dos argumentos em categorias capazes de evitar sobreposição entre os tópicos. Dessa forma, cada seção foi construída para desenvolver uma dimensão específica da gestão inclusiva, preservando a relação entre os temas sem reproduzir os mesmos argumentos.

10 Análise e discussão

A leitura articulada dos materiais permite compreender que a gestão escolar inclusiva se constitui menos por uma ação específica e mais pela capacidade de integrar diferentes dimensões do trabalho educacional. Planejamento, formação, acessibilidade, participação, recursos e acompanhamento pedagógico tornam-se mais efetivos quando não são tratados como tarefas independentes.

Um primeiro aspecto é a necessidade de transformar a inclusão em princípio institucional. Quando a responsabilidade permanece concentrada no AEE ou em profissionais específicos, a organização escolar tende a fragmentar o atendimento. Os relatos apresentados por Silva (2022), ao destacarem reuniões e diálogo entre diferentes profissionais, indicam a importância de estruturas que sustentem a colaboração.

Outro ponto diz respeito ao Projeto Político-Pedagógico. Sua atualização aparece nos depoimentos dos gestores como estratégia para incorporar necessidades educacionais e orientar condições pedagógicas. O documento, nesse sentido, ganha relevância quando expressa decisões coletivas e se relaciona às práticas reais da instituição.

A formação continuada constitui um terceiro eixo. Os dados revelam que sua ausência é percebida pelos próprios gestores como dificuldade. Ao mesmo tempo, a pesquisa mostra que a gestão não precisa permanecer apenas na posição de solicitante: pode organizar estudos internos e promover espaços de discussão, sem deixar de reivindicar das redes de ensino as responsabilidades que lhes competem.

A acessibilidade também precisa ser tratada de maneira multidimensional. A análise evidencia que condições arquitetônicas são essenciais, mas não suficientes. Acesso ao currículo, materiais adequados, comunicação, tecnologia assistiva e práticas flexíveis compõem o conjunto de condições que favorecem participação e aprendizagem.

Por fim, a participação das famílias e da comunidade reforça o caráter democrático da gestão. A inclusão exige decisões que considerem os sujeitos envolvidos e reconheçam que o conhecimento sobre o estudante não se encontra concentrado em um único profissional. A construção de respostas educacionais torna-se mais consistente quando diferentes perspectivas podem dialogar.

Esses elementos indicam que o desafio central da gestão não é simplesmente cumprir uma lista de procedimentos, mas construir coerência entre os princípios defendidos pela escola e as experiências que ela oferece. Uma instituição pode declarar-se inclusiva e, simultaneamente, manter práticas que dificultem a participação. O acompanhamento cotidiano é o que permite reconhecer essas contradições e reorganizar o trabalho.

11 Considerações finais

A análise desenvolvida permite afirmar que a construção de uma escola inclusiva envolve uma responsabilidade institucional que ultrapassa a presença física do estudante no ensino regular. O direito à educação se concretiza quando acesso, permanência, participação e aprendizagem são considerados de forma articulada.

Nesse processo, a gestão escolar exerce função de articulação entre pessoas, recursos, decisões administrativas e práticas pedagógicas. Sua contribuição não está em assumir isoladamente todas as demandas, mas em criar condições para o trabalho coletivo, favorecer a comunicação entre profissionais, acompanhar necessidades, promover espaços de formação e mobilizar a participação da comunidade.

Os materiais analisados evidenciam a relevância da atualização do Projeto Político-Pedagógico, do diálogo entre sala comum e AEE, das adequações de acessibilidade, da formação continuada e da aproximação com as famílias. Também mostram que persistem limitações relacionadas a recursos, infraestrutura, qualificação profissional e suporte dos sistemas de ensino.

A superação dessas barreiras depende de ações em diferentes níveis. No interior da escola, é necessário revisar práticas, organizar processos colaborativos e utilizar os recursos disponíveis de maneira planejada. No âmbito das redes de ensino, torna-se indispensável assegurar condições materiais, formação e apoio técnico compatíveis com as responsabilidades atribuídas às instituições.

Conclui-se que incluir exige liderar, mas essa liderança não se confunde com centralização. Trata-se de uma liderança democrática, capaz de mobilizar o coletivo e transformar princípios inclusivos em decisões cotidianas. Quando a diversidade passa a orientar o planejamento institucional, a inclusão deixa de ser uma ação paralela e passa a integrar o próprio modo de compreender a função social da escola.

Referências

CARVALHO, Vivian Cristina Alves de; MIRA, Ane Patrícia de; SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos. Gestão escolar inclusiva: desafios e possibilidades para a educação humanizadora. *Educação em Debate*, v. 40, n. 77, p. 91-108, 2018.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Gestão escolar e educação inclusiva: análise da produção científica brasileira. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 17, n. 1, p. 41-58, 2011.

LIMA, Alis Cristina Vieira. Gestão escolar e política educacional de inclusão na rede de ensino municipal de Manaus. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

LÜCK, Heloísa. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009.

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

REIS, Anderson de Araujo; GOUVEIA, Rosahyarah Alves. Além dos professores especializados: a gestão escolar na Educação Inclusiva. Revista Devir Educação, v. 7, n. 1, e-673, 2023.

SANTANNA, Adriene. A gestão escolar no contexto da educação inclusiva: a educação especial em questão. Revista RELVA, v. 2, n. 1, 2015.

SILVA, Berenice Maria Dalla Costa da. Educação inclusiva e a gestão escolar: ações e práticas no processo de inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop, 2022.

SIQUEIRA, Elisangela et al. O papel da gestão escolar na perspectiva da educação inclusiva. Trabalho acadêmico, 2025.