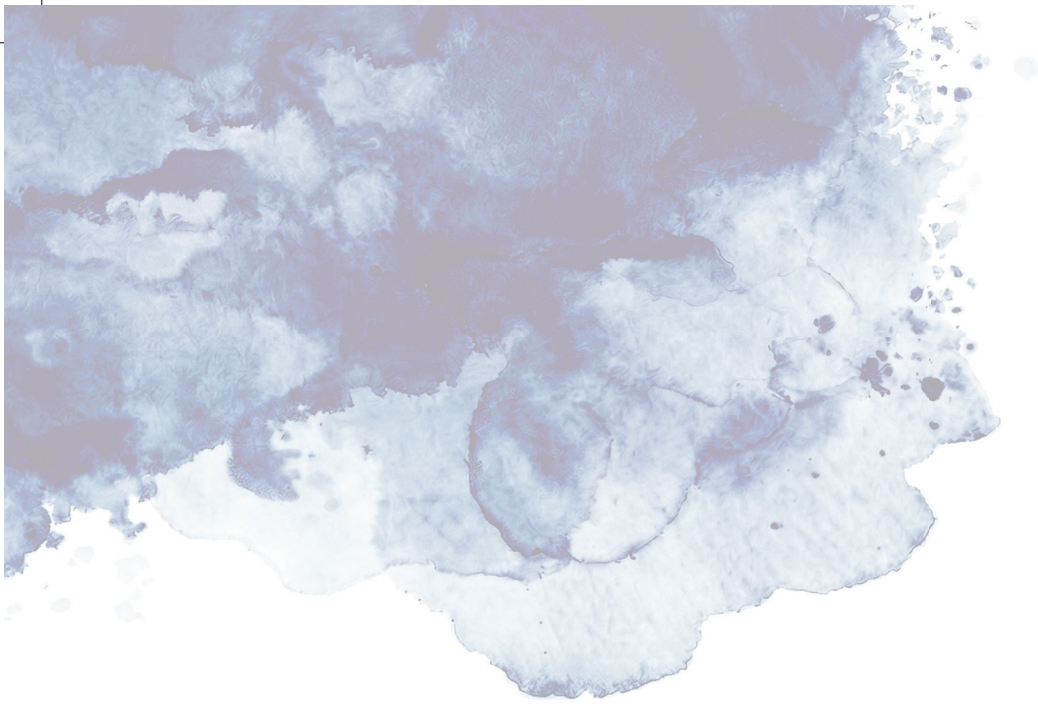




Gestão Escolar Inclusiva



Descrição da capa: lustração em aquarela de cores vibrantes numa moldura circular. Seis pessoas de diferentes biotipos, etnias, gêneros e gerações com vestimentas coloridas estão reunidas junto a uma mesa de tampo arredondado azul-claro. A diversidade do grupo é ressaltada pela variedade de expressões, posturas e gestos, evidenciando a pluralidade de perspectivas e experiências dos profissionais que compõem a gestão escolar. Enquanto alguns participantes de mãos erguidas ou gesticulando compartilham ideias, outros mantêm uma postura atenta, ouvindo cuidadosamente os demais, o que reforça a importância da escuta e do respeito mútuo. Sobre a mesa, folhas de papel sugerem o planejamento e a construção coletiva de propostas. A cena simboliza o diálogo aberto, a participação democrática e a tomada de decisões compartilhadas, indispensáveis para a criação de vínculos entre os profissionais envolvidos e o bom funcionamento do trabalho. No rodapé, o selo da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, o brasão da Universidade Federal do Ceará e o logotipo do Governo Federal, sob o lema "Do Lado do Povo Brasileiro" lembram que este projeto nasce do compromisso coletivo, com a anuência do Ministério da Educação.





Gestão Escolar Inclusiva



GOVERNO FEDERAL

Luiz Inácio Lula da Silva
Presidente da República

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Leonardo Barchini
Ministro da Educação

**Secretaria de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e
Inclusão (SECADI)**

Zara Figueiredo
**Secretária de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e
Inclusão (SECADI)**

Francisco Alexandre Dourado Mapurunga
**Diretor de Política de Educação Especial na
Perspectiva Inclusiva**

Marco Antonio Melo Franco
**Coordenador-Geral da Política Pedagógica da
Educação Especial**

Olga Cristina Rocha de Freitas
**Coordenador-Geral de Estruturação do Sistema
Educativo Inclusivo**

Gisele De Mozzi
Consultora UNESCO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Prof. Custódio Luís Silva de Almeida
Reitor

Prof^a. Diana Cristina Silva de Azevedo
Vice-Reitora

Regina Célia Monteiro de Paula
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Prof^a. Heulália Charalo Rafante
Diretora da Faculdade de Educação da UFC

Prof. Alexandre Santiago da Costa
Vice-Diretor da Faculdade de Educação da UFC

Fátima Maria Nobre Lopes
**Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal do Ceará
(PPGE/UFC)**

CADERNOS PEDAGÓGICOS: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Coordenação Geral
Francisca Geny Lustosa (UFC)
Francisca Sueli Farias Nunes (UFC)

Organização
Francisca Geny Lustosa (UFC)
Francisca Sueli Farias Nunes (UFC)
Maria Simone da Silva (UFC)

Autoria
Carline Santos Borges
Mônica Pereira dos Santos
Selene Maria Penaforte Silveira

Colaboração técnica
Francisco Alexandre Dourado Mapurunga
Marco Antonio Melo Franco
Gisele De Mozzi

Revisão técnica
Disneylândia Maria Ribeiro
Adriana Maria de Sousa

Revisão de texto
Lilian Kelly Ferreira Teixeira

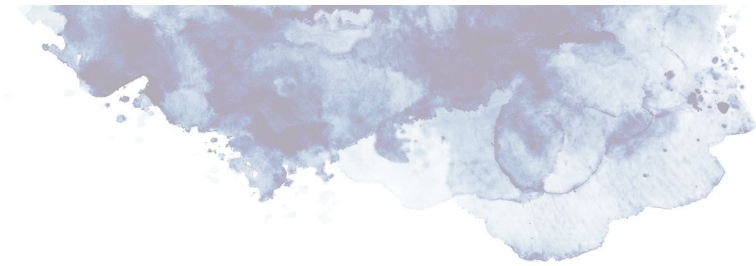
Audiodescritores roteiristas
Vera Lúcia Santiago Araújo (coordenação)
Klistenes Bastos Braga
Alexandra Frazão Seoane
Sílvia Malena Modesto Monteiro

Audiodescritores consultores
Júlio César Costa Valério
Adenize Queiroz de Farias
Raquel de Farias Alves

Fotografia
Gutiérrez Reges da Silva

Projeto Gráfico e edição de arte
Francisco Norton Falcão Chaves
Rafael Limaverde Cabral de Lima

Capa e ilustrações
Rafael Limaverde Cabral de Lima

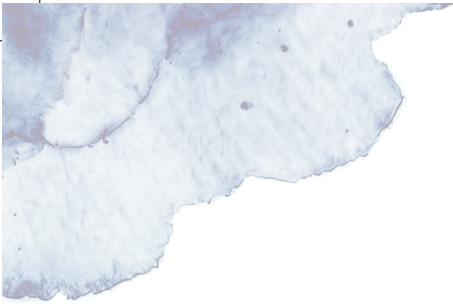


Política Nacional de
**EDUCAÇÃO
ESPECIAL
INCLUSIVA**

Gestão Escolar Inclusiva

**Fortaleza, CE
2026**





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Secretaria de Comunicação e Marketing
Bibliotecário: Francisco Edvander Pires Santos (CRB-3/1212)

G393

Gestão escolar inclusiva / Elaboração: Carline Santos Borges, Mônica Pereira dos Santos e Selene Maria Penaforte Silveira; organização: Francisca Geny Lustosa, Francisca Sueli Farias Nunes e Maria Simone da Silva. – Fortaleza: Imprensa Universitária, 2026.

60 p. : il. color.

(Cadernos Pedagógicos: Política Nacional de Educação Especial Inclusiva; v. 14).

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7485-678-0

1. Educação especial inclusiva. 2. Educação inclusiva. 3. Gestão escolar.
4. Atendimento educacional especializado. 5. Acessibilidade. 6. Cultura inclusiva.
I. Borges, Carline Santos. II. Santos, Mônica Pereira dos. III. Silveira, Selene Maria Penaforte. IV. Lustosa, Francisca Geny (org.). V. Nunes, Francisca Sueli Farias (org.). VI. Silva, Maria Simone da (org.). VII. Título. VIII. Série.

CDD 371.9

Apresentação

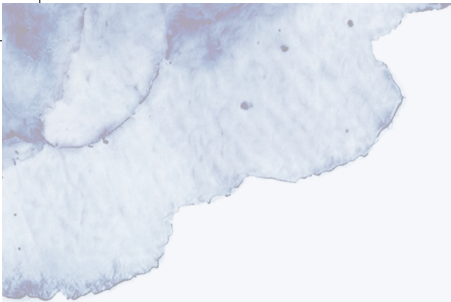
A Educação Especial no Brasil percorreu um longo caminho desde as primeiras políticas orientadas pelo modelo médico-reabilitador, que condicionavam o direito de aprender à capacidade do estudante de se adaptar a um ambiente escolar excludente.

A ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2009, inaugurou um novo paradigma: a deficiência passou a ser compreendida como o resultado da interação entre os impedimentos do sujeito e as barreiras impostas pela sociedade, e não mais como uma falha individual a ser corrigida. Esse deslocamento conceitual posicionou o estudante público da Educação Especial como sujeito de direitos inalienáveis. Hoje, o país conta com 2,45 milhões de matrículas de estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista (TEA) e com altas habilidades ou superdotação nas redes de ensino, com 93,5% deles inseridos em classes comuns do ensino regular, evidência concreta de uma transformação que, embora ainda em curso, já se mostra irreversível (Brasil, 2026).

O avanço expressivo dos indicadores ao longo das últimas décadas revela que o acesso à escola comum está se consolidando. Ao mesmo tempo, anuncia o horizonte de desafios que se impõe a partir dessa conquista: garantir formação docente para práticas pedagógicas inclusivas, assegurar a disponibilidade de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de serviços e apoios, além prover recursos de acessibilidade de forma sistemática.

Nesse percurso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 foi o marco político-educacional fundante: consolidou o entendimento de que o lugar de cada estudante é a escola comum, afirmando o modelo social da deficiência como balizador da ação do Estado. Agora, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, representa a consolidação normativa mais expressiva dessa trajetória. Diferentemente das diretrizes de 2008, que possuíam caráter predominantemente orientador, a PNEEI positiva o direito à educação inclusiva em diploma legal de alta hierarquia, tornando cogente o que antes era recomendação.

Nesse contexto, a ideia de inclusão escolar entendida como um ato heroico de professores comprometidos deve ser superada. Trata-se de uma prática pedagógica institucional, que deve ser teoricamente fundamentada e sustentada por políticas públicas estruturantes. Construir as condições que transformam o acesso em



participação com agência, permanência e aprendizagem efetiva exige instrumentos de gestão que confirmem consistência e sustentabilidade às redes de ensino.

No plano do financiamento, a dupla matrícula no Fundeb, com fator de ponderação de 1,4 sobre cada registro, quando a matrícula na classe comum é concomitante ao AEE, amplia os recursos das redes para investimento em acessibilidade, formação e contratação de profissionais, configurando um mecanismo estruturante de indução da equidade.

No plano da governança e coordenação federativa, a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RENEEI) institui Centros de Referência em Formação Continuada e em Serviço, Núcleos de Apoio Técnico e Acessibilização de Materiais, Núcleos de Articulação Intersetorial, a Autodefensoria contra o Capacitismo e o Observatório da Educação Especial Inclusiva. Trata-se de uma arquitetura de coordenação que busca superar a fragmentação histórica das ações e garantir que as diretrizes federais alcancem a capilaridade necessária nos territórios.

Cumprindo o preceito do Artigo 211 da Constituição Federal, que impõe à União o dever de prestar assistência técnica e orientação pedagógica, os Cadernos Pedagógicos que integram esta coleção materializam o terceiro pilar dessa resposta de Estado. São 14 volumes elaborados com rigor por pesquisadores, profissionais da educação e especialistas do campo, onde cada caderno aborda elementos fundamentais para a organização de um sistema educacional inclusivo. Juntos, eles constituem a fundamentação teórica e prática da PNEEI, respondendo às demandas das redes de ensino por orientações concretas, em linguagem acessível e diretamente voltada ao chão da escola.


O sistema educacional inclusivo que o Brasil se compromete a construir é aquele em que cada estudante encontra na escola comum o espaço de aprendizagem, pertencimento e protagonismo que lhe é de direito. Esta coleção é um instrumento a serviço desse propósito. Não se trata de uma prescrição rígida, mas sim de uma base conceitual e prática para que os sistemas de ensino possam avançar, com consistência e segurança, na implementação de um direito que está inscrito na Constituição, nos tratados internacionais e, agora, consolidado como política de Estado.

Zara Figueiredo

Secretária de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

Alexandre Mapurunga

Diretor de Políticas de Educação Especial
na Perspectiva Inclusiva



Sumário

1 - Introdução	10
2 - Gestão Escolar e organização da escola para a inclusão	12
3 - Cultura escolar e participação da comunidade	22
4 - A Escola no território: financiamento, redes de apoio e Intersetorialidade	40
5 - O que vimos até aqui?	50
Referências	52
Apêndice	54

1. Introdução

A construção de uma escola inclusiva constitui um compromisso ético, político e pedagógico com a garantia do direito à educação para todos os estudantes. A inclusão exige a transformação das culturas, das políticas e das práticas institucionais historicamente marcadas por desigualdades, preconceitos e processos de exclusão, para além de transformar espaços físicos. Alinhado a isso, a gestão escolar assume papel estratégico na promoção de ambientes educacionais democráticos, acessíveis, acolhedores e comprometidos com a participação, a aprendizagem e o pertencimento de todos.

A publicação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686/2025, representa importante marco para o fortalecimento da educação inclusiva no Brasil, pois reafirma o direito das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação à escolarização em classes comuns da educação básica, garantindo o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a acessibilidade, a eliminação de barreiras e a oferta de apoios necessários à participação e à aprendizagem. Além disso, a PNEEI (2025) reforça princípios fundamentais como a transversalidade da Educação Especial, a intersetorialidade, o combate ao capacitismo, a participação social e a construção de sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Em articulação com a PNEEI (2025), a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (Reneei, 2026) fortalece a cooperação entre União, estados e municípios, ampliando ações de formação continuada, apoio técnico, acessibilidade e implementação de políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Nesse cenário, a escola e sua equipe gestora tornam-se fundamentais para materializar os princípios legais e pedagógicos da inclusão no cotidiano institucional.

Este Caderno Pedagógico, pensando nos princípios defendidos na PNEEI (2025), foi elaborado com o objetivo de contribuir para a formação de gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores e demais profissionais da educação, oferecendo subsídios teóricos, normativos e práticos para a construção de escolas comprometidas com a equidade e com os direitos humanos. Parte-se da compreensão de que a inclusão não se restringe ao atendimento de demandas específicas, mas constitui um processo permanente de reflexão, reorganização institucional e enfrentamento das barreiras que dificultam a participação plena dos estudantes.

Ao longo deste material, discutem-se temas fundamentais para a organização de uma escola inclusiva, como gestão democrática e participativa, acessibilidade, planejamento pedagógico, Projeto Político-Pedagógico (PPP), trabalho colaborativo, cultura escolar, pertencimento, combate ao preconceito e ao capacitismo, participação da comunidade, articulação intersetorial, formação docente, financiamento da inclusão e políticas públicas educacionais. Tais discussões dialogam diretamente com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), com a Constituição Federal de 1988, com a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (2025) e com outros marcos normativos nacionais e internacionais voltados à garantia do direito à educação inclusiva.

O Caderno também se fundamenta em referenciais teóricos que compreendem a inclusão como processo coletivo e contínuo, entre eles o Index para a Inclusão (Booth; Ainscow, 2011), instrumento que inspira reflexões sobre culturas, políticas e práticas inclusivas no cotidiano escolar. Em consonância com esse parâmetros conceituais, entende-se que a construção de ambientes educacionais inclusivos depende da participação efetiva de toda a comunidade escolar e da capacidade institucional de reconhecer e valorizar as múltiplas formas de ser, aprender, comunicar-se e participar da vida social.

A proposta aqui é ir além de apresentar orientações normativas, este material busca provocar reflexões sobre o cotidiano escolar, incentivando gestores e educadores a analisarem criticamente suas práticas, suas concepções e os modos como as relações institucionais podem fortalecer, ou dificultar, processos de inclusão. A proposta é contribuir para o fortalecimento de uma cultura escolar democrática, acessível, anticapacitista e comprometida com a justiça social.

Assim, este Caderno convida seus leitores a compreenderem a gestão escolar como prática política, pedagógica e humana, capaz de mobilizar transformações institucionais e construir caminhos para uma escola em que todos os estudantes tenham garantidos não apenas o acesso, mas também a permanência, a aprendizagem, a participação e o sentimento de pertencimento.

2. Gestão Escolar e organização da escola para a inclusão

Este Caderno convida você, gestor escolar, a refletir sobre como sua prática de gestão pode ser transformadora na construção de uma escola voltada para a inclusão. Não basta acolher estudantes com diferentes histórias, demandas ou ritmos. É preciso criar uma cultura institucional na qual a diversidade não seja um problema, mas um valor pedagógico, uma força. Nesse contexto, a gestão escolar deve ultrapassar os limites da organização administrativa para se tornar uma promotora ativa da equidade e da justiça social dentro do ambiente escolar.

A construção de uma escola orientada pela inclusão exige uma gestão escolar comprometida com a efetiva mudança da cultura institucional e com a implementação de ações que favoreçam as práticas pedagógicas inclusivas.

Assim, esta seção tem como objetivo contribuir com a formação de gestores e professores, oferecendo reflexões sobre os fundamentos da gestão escolar e suas implicações na organização de uma escola que acolhe, respeita e promove a aprendizagem de todos os estudantes. A proposta é apresentar uma abordagem leve, porém consistente, que dialogue com os desafios reais enfrentados pelas escolas e que inspire práticas democráticas, colaborativas e orientadas pela inclusão.

2.1 Gestão Escolar: conceitos e perspectivas

Gestão, em seu sentido mais amplo, é o processo de conduzir uma organização tomando decisões alinhadas às suas finalidades e aos recursos disponíveis. Na educação, essa definição ganha contornos mais amplos, pois envolve o trabalho com pessoas, valores, expectativas e desafios sociais. A gestão se traduz no processo de tomar decisões com base nas demandas do ambiente e nos recursos disponíveis.

A escola, como organização viva e dinâmica, exige da equipe gestora uma atuação que vá além da administração técnica: é preciso compreender que mudanças pedagógicas implicam transformações nas relações sociais e culturais da instituição. Nesse contexto, a gestão escolar deve ser entendida como um espaço de articulação entre os diversos sujeitos da comunidade educativa, promovendo o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva de soluções. Assim, a gestão não se limita ao cumprimento de normas, mas se configura como um exercício político e pedagógico que busca garantir o direito à educação com qualidade e equidade.

PAUSA PARA REFLEXÃO

A partir dessas reflexões sobre gestão escolar, como você analisa a sua prática em cada uma das dimensões apresentadas, levando em consideração as relações interpessoais, os conflitos, as metas pedagógicas, a articulação entre ensino e aprendizagem e a organização institucional na sua escola? De que forma você organiza sua equipe para a resolução desses desafios cotidianos?

2.2 Acessibilidade na educação e as implicações para a gestão escolar: superando barreiras atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais e outras dimensões

As pessoas com deficiência ainda enfrentam diversas barreiras que dificultam sua plena participação social e educacional. Quando tratamos de barreiras e acessibilidade, remetemos à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – Lei nº 13.146/2015), que garante o acesso a direitos fundamentais historicamente negados a essa população.

A LBI define barreiras como:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (Brasil, 2015, p. 2).

Essa compreensão está alinhada ao **modelo social da deficiência**, que entende que a deficiência não está apenas nas condições individuais do sujeito, mas principalmente nas barreiras impostas pela sociedade. Nesse sentido, são os contextos físicos, sociais, comunicacionais e atitudinais que produzem a exclusão, ao não considerarem a diversidade humana em sua organização. Assim, a promoção da acessibilidade implica transformar esses ambientes, práticas e atitudes, de modo a garantir a participação plena de todas as pessoas.

Essas barreiras são classificadas em diversas categorias:

- Urbanísticas: existentes em equipamentos (brinquedos, bancos e assentos etc.), vias e espaços públicos ou privados de uso coletivo (parques, praças, calçamentos, sinalizações etc.);
- Arquitetônicas: presentes em edificações públicas ou privadas (entrada e saída, sinalizações internas etc.);
- Nos transportes: relacionadas à infraestrutura e funcionamento dos meios de transporte (carros, ônibus, trens, aeronaves etc.).
- Nas comunicações e na informação: dificultam a expressão ou a recepção de mensagens (ausência do Braille, de tradutores-intérpretes de Libras etc.);

- Atitudinais: atitudes ou comportamentos preconceituosos, de violência e discriminatórios que prejudicam a participação social (*bullying*, assédios etc.);
- Tecnológicas: impedem e/ou dificultam o acesso e o uso das tecnologias.

No campo educacional, o que as escolas podem fazer para contribuir com a superação das barreiras elencadas pela Lei Brasileira de Inclusão? Qual é o papel da gestão escolar nesta esfera? Quais são os programas do Ministério da Educação que buscam superar tais barreiras na escola? Ao longo deste Caderno, estas questões serão abordadas.

Para a LBI, acessibilidade “[...] é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” (Brasil, 2015, p. 32).

Ainda segundo a lei:

É a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015, p. 2).

Do ponto de vista prático, podemos elencar **sete dimensões de acessibilidade** que visam superar as barreiras que impedem o acesso e a participação da pessoa com deficiência em diversas esferas sociais, sobretudo, a esfera escolar:

- **Acessibilidade Atitudinal:** refere-se à atitude das pessoas, combatendo preconceitos, estigmas e discriminações contra pessoas com deficiência, para que todos possam interagir em igualdade;
- **Acessibilidade Arquitetônica:** visa eliminar barreiras físicas em edifícios, espaços públicos e urbanos, por meio de rampas, elevadores, banheiros adaptados e pisos táteis;
- **Acessibilidade Comunicacional:** envolve a eliminação de barreiras na comunicação, utilizando recursos como a Língua de Sinais, legendas, audiodescrição e janelas em Libras para garantir o acesso à informação;
- **Acessibilidade Metodológica (ou Pedagógica):** consiste na acessibilização de metodologias e de técnicas de estudo, de trabalho e de outras atividades para facilitar o entendimento e a participação de todos;
- **Acessibilidade Instrumental:** foca na superação de barreiras no uso de instrumentos, de ferramentas e de utensílios, como *softwares* de leitura de tela para computadores;
- **Acessibilidade Programática:** relaciona-se com a criação e a adaptação de leis, de políticas, de normas e de regulamentos que garantam os direitos das pessoas com deficiência;

• **Acessibilidade Natural:** visa remover barreiras impostas pela própria natureza, como pisos irregulares, vegetação densa ou calçadas sem acessibilidade.

A acessibilidade na escola inclui infraestrutura física (rampas, corrimãos, banheiros acessíveis, mobiliário acessível, sinalização tátil e visual, espaços coletivos acessíveis, espaço nas salas com carteiras e mesas com altura e espaço adequados para facilitar a circulação de cadeiras de rodas e garantir o conforto de todos os estudantes), recursos de tecnologia assistiva (leitores de tela, lupas, pranchas de comunicação, sintetizadores de voz para facilitar a aprendizagem e a comunicação), materiais didáticos acessíveis e práticas pedagógicas de inclusão (livros em Braille, elaboração e acompanhamento de casos de ensino, profissional tradutor/intérprete de Libras, legendas em conteúdos audiovisuais, audiodescrição de imagens e filmes, acessibilidade curricular para que todos os estudantes possam participar e aprender etc.), e uma cultura de inclusão, aspecto a ser discutido na seção III deste Caderno, para garantir que toda a comunidade escolar, em particular (mas não somente) os estudantes, tenha acesso à educação e à participação social.

Diante desse contexto, a gestão escolar tem papel fundamental na promoção da acessibilidade e na superação das barreiras presentes na escola. Cabe à equipe gestora planejar e implementar ações que garantam condições de participação, aprendizagem e permanência para todos os estudantes, por meio da organização de recursos, formação dos profissionais e fortalecimento de práticas de inclusão. Alinhada ao modelo social da deficiência, a gestão deve também promover mudanças nas atitudes e na cultura escolar, contribuindo para a construção de políticas e práticas institucionais compatíveis com uma escola equitativa e acessível.

2.3 Gestão Democrática e Participativa

A Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu artigo 206, inciso VI, estabelece a gestão democrática como princípio da educação pública. Isso significa que a escola deve ser gerida com a participação efetiva de todos os seus membros — professores, estudantes, famílias, funcionários e direção — na definição dos rumos da instituição.

Na prática, a gestão democrática exige a construção de espaços de escuta ativa, respeito à diversidade de opiniões e valorização do trabalho coletivo, garantindo condições de acessibilidade que atendam às diversas formas de estar e se comunicar nos espaços e tempos. Quando isso ocorre, a escola se fortalece como espaço de construção de cidadania e inclusão social.

No contexto da Educação Especial inclusiva, a gestão democrática e participativa ultrapassa a ideia de simplesmente "ouvir a comunidade" e passa a significar a garantia concreta de que as pessoas com deficiência sejam reconhecidas como sujeitos de direito, com voz ativa nas decisões que afetam sua trajetória educacional. Isso implica não apenas abrir espaços de escuta, mas assegurar que as pessoas que convivem nesses espaços sejam anticapacitistas, acessíveis, compreensíveis e efetivamente participativas (com poder de decisão), considerando diferentes formas de comunicação, expressão e interação.

A gestão democrática, quando comprometida com a inclusão, exige uma mudança de postura institucional: não basta incluir o estudante no espaço físico da escola, é preciso incluir sua perspectiva, suas demandas e seus modos de aprender e se comunicar nos processos decisórios. Isso envolve escutar estudantes, famílias e profissionais da Educação Especial, reconhecendo seus saberes e suas experiências como fundamentais para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas.

Portanto, falar em gestão democrática na educação inclusiva é afirmar um compromisso ético e político com a equidade: **é garantir que a diversidade não seja apenas acolhida, mas incorporada como elemento estruturante da vida escolar.** Trata-se de construir uma escola em que todos participam não apenas como presença, mas como protagonistas, contribuindo ativamente para uma cultura institucional inclusiva.

PAUSA PARA REFLEXÃO

E você, quais ações concretas você tem promovido para garantir a participação de toda a comunidade escolar na gestão?

2.4 Planejamento e Projeto Político-Pedagógico (PPP)

O **planejamento escolar** é uma das atividades mais importantes da gestão democrática. Ele deve ser concebido como um processo coletivo, contínuo e reflexivo, que articula os objetivos da escola com as demandas dos estudantes e da comunidade. Planejar para a inclusão é refletir sobre quem são os nossos estudantes, como aprendem, que recursos são necessários e que estratégias podem ser mobilizadas para garantir a todos uma trajetória de sucesso escolar. Para isso, o planejamento escolar precisa ser resultado de um processo participativo. Ele deve ser visto como uma oportunidade de construção coletiva de sentido e de fortalecimento da identidade institucional.

O **PPP** é o documento que expressa essa identidade e é considerado a principal ferramenta de organização da escola. Ele define os princípios, metas e

estratégias da instituição, orientando suas ações pedagógicas e administrativas. Em uma escola que luta pela inclusão, o PPP deve incorporar a valorização da diversidade, a garantia do direito à aprendizagem e a promoção de ambientes acessíveis e acolhedores.

Como profissional de referência na escola, o gestor deve ser um intelectual, um organizador da cultura, um articulador de um projeto político-pedagógico dialógico, comprometido com a formação continuada, e um sonhador de outros mundos possíveis. Diante dos impasses encontrados na escola, sejam de ordem administrativa ou pedagógica, o diretor, ao assumir uma atitude dialógica, contribui para a consolidação de uma escola reflexiva, crítica, com práticas humanitárias, firmadas pela inclusão, pelos direitos humanos e pela democracia.

Na implantação da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) para a oferta do AEE, compete à escola:

- a)** Incluir, no Projeto Político-Pedagógico (PPP), a organização e a oferta do AEE, assegurando a atuação de professor do AEE, a disponibilização de recursos e de equipamentos específicos, bem como condições adequadas de acessibilidade;
- b)** Elaborar e atualizar o PPP considerando a flexibilidade na organização do AEE, que poderá ocorrer de forma individual ou em pequenos grupos, de acordo com o Plano de AEE de cada estudante;
- c)** Garantir a matrícula dos estudantes que são o público da Educação Especial no AEE ofertado na SRM, contemplando tanto os estudantes matriculados nas classes comuns da própria escola quanto aqueles provenientes de outras escolas da rede, conforme a demanda do sistema de ensino;
- d)** Registrar corretamente no Censo Escolar (MEC/INEP) as matrículas dos estudantes público da Educação Especial nas classes comuns e no AEE realizado na SRM da escola;
- e)** Promover a articulação pedagógica entre o professor do AEE e os professores das classes comuns, com vistas à criação de condições que favoreçam a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes;
- f)** Estabelecer redes de apoio e colaboração com outras escolas da rede, instituições de educação superior, centros de AEE e demais parceiros institucionais, visando à formação continuada dos professores, ao acesso a serviços e a recursos de acessibilidade, à produção de materiais didáticos acessíveis, ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas e à promoção da inclusão profissional dos estudantes;
- g)** Incentivar a participação dos estudantes em ações intersetoriais articuladas com os serviços públicos de saúde, de assistência social, de trabalho, de direitos humanos e de outras políticas públicas, fortalecendo o atendimento integral às suas necessidades.

Como vimos, a gestão e a organização da escola para a inclusão requerem uma atuação firme e de liderança nos processos de sistematização das ações do planejamento e do PPP. As estratégias para alavancar a transformação pretendida encontram-se, sem dúvida, no papel e na função da equipe da gestão.

PAUSA PARA REFLEXÃO

E, na sua escola, o PPP contempla estratégias visíveis para promoção da inclusão? Sua equipe docente está preparada para lidar com as diferenças em sala de aula?

2.5 Competências Gestoras para a Inclusão

Ao longo das últimas décadas, diversas políticas públicas foram implementadas com o objetivo de ampliar o acesso à educação e promover a inclusão escolar. A construção de uma escola que se pautar pela inclusão impõe diversos desafios à gestão escolar e à formação do gestor. Entre os principais, destacam-se: competências técnicas e de liderança, fortalecimento da gestão democrática, autonomia na gestão de pessoal, monitoramento e avaliação, gestão financeira eficiente e organização do núcleo gestor.

A formação dos gestores se constitui como um dos pilares para a construção de uma escola preparada para a inclusão, respeito e atenção às diferenças, presente em todos os espaços escolares, e é fundamental que os profissionais da escola, sob a liderança do gestor, estejam preparados para lidar com as diferenças e a diversidade humana.

Nessa direção, Penaforte (2009), por meio de uma pesquisa-ação, durante seu estudo de Doutorado em Educação, em uma escola pública municipal de Fortaleza/CE, a partir de uma abordagem socioconstrutivista das ações cotidianas da gestão escolar, desenvolveu o instrumento intitulado "**Escala de Competências da Gestão**" para identificar o desenvolvimento dos processos inclusivos da escola. O instrumento contribui para avaliar, direcionar e orientar o trabalho de liderança na promoção da cultura institucional de inclusão.

A Escala de Competências da Gestão foi elaborada com suporte no Index para a Inclusão, de Booth e Ainscow (2011). Esse instrumento é um conjunto de referências criado para apoiar as escolas no processo de inclusão. Contribuiu também na definição dos itens dessa escala a abordagem teórica de Doré, Wagner e Brunet (1996).

O instrumento denominado "*Escala de Competências da Gestão*" (Penaforte, 2009) inspira a apresentação das dimensões que seguem para orientar os di-

versos aspectos vinculados à gestão e à organização da escola para a inclusão. São elas:

a. Gestão Estratégica para a Acessibilidade e Eliminação de Barreiras

Essa dimensão é composta por itens que avaliam competências ligadas à organização institucional, à condução de políticas, à gestão de recursos humanos e materiais e à articulação com a comunidade escolar. Os elementos contemplam ações de planejamento, participação nos processos decisórios, implementação de políticas de inclusão e organização de grupos de aprendizagem.

Trata-se de uma dimensão voltada à capacidade da gestão de estruturar condições organizacionais para o funcionamento da escola em um direcionamento cada vez mais inclusivo. O foco está na dimensão organizacional e administrativa da inclusão para institucionalizar a oferta do AEE no Projeto Político-Pedagógico (PPP) e garantir recursos e infraestrutura que assegurem a plena circulação e a autonomia de todos. Pontos a observar na Escala:

- constituição de uma política inclusiva clara e objetiva – em nosso caso, alinhada às leis vigentes brasileiras;
 - abertura para todos os estudantes e receptividade à comunidade escolar;
 - implicação e coordenação da direção, bem como participação democrática do universo escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;
 - distribuição de recursos adequados às necessidades decorrentes dos processos de inclusão;
 - atitudes concretas para facilitar a acessibilidade física, como obras para rampas, pisos e sinalizadores; licitações para a contratação de intérpretes, dentre muitos outros aspectos;
 - integração entre os diversos atores da escola;
- busca de recursos complementares para apoiar a oferta e a participação de todos os estudantes;
- favorecimento da cultura de partilha de saberes;
 - consulta para deliberação dos orçamentos e outras decisões imperativas referentes à escola;
 - comunicação entre os diversos grupos da escola; e
 - mobilização de recursos da comunidade.

b. Liderança Pedagógica, Trabalho Colaborativo e Equidade na Aprendizagem

Esta dimensão reúne itens relacionados às concepções pedagógicas da gestão e às ações que incidem diretamente sobre o processo de ensino e aprendizagem. Os elementos que a compõem abordam planejamento pedagógico, práticas avaliativas, apoio à aprendizagem, ensino diferenciado e resposta à di-

versidade dos estudantes e da comunidade escolar. A dimensão centra-se no papel da gestão como articuladora de culturas, políticas e práticas pedagógicas para garantir tempos de planejamento conjunto, acompanhar a realização do Estudo de Caso e fomentar o trabalho colaborativo entre o professor do AEE, o professor da sala comum e a equipe escolar. Seu foco está na mediação entre organização escolar e aprendizagem. Pontos a observar na Escala:

- motivação da gestão diante da aprendizagem dos membros da comunidade escolar;
- valorização de todas as pessoas, sem exceção;
- política definida de avaliação das aprendizagens;
- planejamento das aprendizagens;
- ações de apoio para a melhoria da aprendizagem;
- aperfeiçoamento permanente dos professores e de outros segmentos profissionais da escola;
- apoio ao ensino diferenciado;
- participação ativa de todos os membros da comunidade escolar nas atividades da escola;
- incentivo à cooperação em detrimento da competição;
- acolhimento dos estudantes, das famílias, da comunidade e dos variados segmentos profissionais da escola.

c. Mediação Dialógica e Fortalecimento da Cultura de Pertencimento

A última dimensão é formada por itens que tratam das relações interpessoais, da circulação de informações e da construção de vínculos entre os diferentes segmentos da escola. Os elementos incluem comunicação interna, canais de escuta, socialização de saberes, cooperação entre profissionais e relação com as famílias. Trata-se de uma dimensão voltada às competências na atuação firme no combate ao capacitismo, promovendo uma convivência respeitosa e garantindo "voz e vez" aos estudantes, às famílias e aos profissionais na construção de uma escola democrática.

O foco está na organização das interações sociais que sustentam o funcionamento institucional. Pontos a observar na Escala:

- consideração e respeito a todos que fazem a escola;
- planejamento, valorização e colaboração entre professores e outros profissionais;

- acolhimento e informação aos recém-chegados à escola;
- fortalecimento das relações entre os profissionais e as famílias;
- intervenções para diminuir valores preconceituosos e práticas discriminatórias;
- divulgação ampla, nos documentos da escola, de ações voltadas para a inclusão;
- incentivo permanente à adesão dos profissionais da escola para a inclusão.

A observação dessas dimensões possibilita à equipe gestora realizar processos de autoavaliação institucional, identificar fragilidades e potencialidades e orientar a tomada de decisões com base em evidências do próprio contexto escolar.

Os pontos a observar contribuem para que a gestão escolar possa fortalecer e implementar as orientações nacionais sobre a inclusão.

PAUSA PARA REFLEXÃO

Como você organiza os programas de formação da sua equipe? Como você avalia a formação continuada dos professores em sua escola?



Descrição da imagem:

Fotografia de cinco pessoas que posam lado a lado diante de um mural grafitado. Acima delas, em letras grandes e amarelas de contorno verde, lê-se COOPERA. No grupo, há um homem adulto ao centro e dois estudantes de cada lado. Ele sorri com os braços abertos, enquanto abraça um estudante de cada lado. Os estudantes estão na faixa etária da adolescência, possuem diferentes biotipos e são etnias e gêneros distintos. Três deles usam fardamento escolar e expressam a alegria de serem bem acolhidos com sorrisos. O mural destaca o ambiente infanto-juvenil por meio dos seus grafismos e cores.

3. Cultura escolar e participação da comunidade

Esta seção foi organizada em tópicos temáticos, em consonância com o planejamento proposto para este caderno. Inicialmente, discutem-se os conceitos de cultura e cultura escolar. Em seguida, aborda-se a concepção de participação e, posteriormente, estratégias de conscientização e enfrentamento do preconceito e da discriminação no contexto escolar. Na sequência, são discutidas possibilidades de promoção de uma convivência respeitosa e do fortalecimento do sentimento de pertença. Por fim, analisa-se o envolvimento das famílias, dos estudantes e dos diferentes segmentos da comunidade escolar na construção de culturas de inclusão e participação.

Como mencionado na Seção II deste Caderno, a dimensão das culturas é de suma importância, justamente por se tratar de uma dimensão da vida em que valores são construídos ao longo da história de uma pessoa, grupo, instituição, comunidade, cidade, estado, país e/ou nação. Educacionalmente falando, trata-se de uma dimensão por meio da qual construímos um ambiente escolar que promove o respeito e a participação de todos os membros da comunidade escolar, independentemente de suas condições sociais, psíquicas, físicas, sensoriais, culturais, linguísticas, econômicas ou de suas singularidades pessoais.

Portanto, para que uma instituição escolar se mova em direção à inclusão, é fundamental que ela aposte na participação de todos nessa construção cultural, política, prática e infinita que é a inclusão, segundo apontam os autores Booth e Ainscow (2011).

Esses autores são os criadores do Index para a Inclusão, que veremos com mais detalhes no tópico 3.4.

3.1 O que consideramos como Cultura Escolar?

Para este Caderno, considera-se como cultura tudo aquilo que é da ordem dos valores, das crenças e das coisas em que acreditamos, muitas vezes sem nem sabermos ou pensarmos no porquê (Booth e Ainscow, 2011). Essas crenças e esses valores vão sendo construídos na medida em que crescemos e nos desenvolvemos em vários contextos sociais. Nenhuma cultura é única e imutável. Elas são plurais e passíveis de mudança, mesmo que esse processo de transformação não seja lá uma coisa muito fácil de se incentivar, menos ainda rápida. Tudo acontece ao longo de um processo.

Assim como nós, pessoas, temos crenças e valores, as instituições onde convivemos (trabalho, família e outras) também as têm. Muitas vezes, elas as chamam de "Missão". Outras vezes podem se chamar de "Códigos de Conduta", e assim por diante. Da mesma forma que acontece com as pessoas, as culturas institucionais são sempre um processo em constante construção, desenvolvimento e mudança.

A escola, enquanto uma das mais importantes instituições de nossas vidas, não fica de fora. As culturas presentes em uma escola vêm de várias fontes: das pessoas que nela circulam (todas, sem exceção); das regras do município, do estado e da federação, que são colocadas para as escolas, direta ou indiretamente; de regras construídas pela própria escola a partir de parcerias com outros setores, de assembleias internas, de reuniões dos conselhos escolares, dos impactos da história internacional sobre nosso país, dentre outros aspectos. Em geral, elas vão se expressando nas circulares internas, nas Leis e Decretos, no Projeto Político-Pedagógico da escola, nas regras de conduta, nos planejamentos de aula, nos documentos produzidos pela escola, como relatórios, projetos e, até mesmo, nas avaliações de que a escola faz uso.

As culturas também se expressam na história, nos hábitos, nos costumes e nas diferenças geográficas entre vários povos e populações. No Brasil, temos uma vasta diversidade de exemplos, todos também presentes nos ambientes escolares: ribeirinhos, quilombolas, indígenas, populações urbanas e do campo, de quem vive em comunidades e de quem vive 'no asfalto', negros, brancos, asiáticos e, assim, sucessivamente.

Há culturas que são mais democráticas, outras menos, em qualquer instituição. Nas escolas, o previsto, em nossa legislação, é que elas sejam democráticas, o que exige forte participação e promoção de oportunidades de pertencimento e de decisão coletiva de todos e cada um que habite o cotidiano escolar no que tange às decisões sobre os rumos da própria instituição.

3.2 O que é participar?

Participar não é simplesmente "estar ali". Participar tem mais a ver com "ser" ali. Ou seja, reconhecer-se como tão responsável pelo bom e democrático funcionamento da instituição como qualquer outra pessoa com quem ali se convive. Isso também vale para os estudantes. Porque participar é ser parte, mas também é, conscientemente, tomar parte. É sentir-se pertencente e respeitado em um dado contexto. É sentir que seus direitos estão assegurados e que o diálogo e a justiça social se fazem presentes no dia a dia. É desse jeito que conseguimos uma plena participação, aquela que vai bem além de simplesmente

respondermos a uma lista de presença e termos nossa cabeça e coração em outro lugar (Santos, 2013).

Você já parou para refletir se os gestores, os professores, as famílias de sua escola, os estudantes, os membros da comunidade se sentem, são e tomam parte da escola (no sentido de se engajar, como descrevemos aqui, e de pertencer)? E já parou para pensar sobre como se promove isso na escola? O primeiro passo é pela promoção de alguns valores, sendo que um deles seria o incentivo a ações que desenvolvam uma convivência respeitosa na escola.

A título de exemplo, vamos apresentar duas perguntas que se encontram no Index para a Inclusão, na dimensão das culturas: Você se sente respeitado no espaço escolar? Você acha que as pessoas que visitam sua escola se sentem acolhidas, representadas e respeitadas?

É preciso fazer indagações como essas no dia a dia escolar. É importante priorizar esse tipo de preocupação na prática gestora (e, certamente, em todas as práticas que ocorrem na escola, como a relação entre pares, nas salas de aula, com a família e os membros da comunidade. Assim como o que se apresenta ou que está oculto no próprio currículo). Afinal, é comum a gente presumir que as pessoas e nós mesmos nos sentimos bem e acolhidos na escola, mas nem sempre isso é realidade. No cotidiano, acolhemos uns e deixamos de acolher outros. Respeitamos aqueles com quem nos damos bem, e corremos sério risco de desrespeitar e discriminar aqueles com quem não nos damos tão bem, o que seria bastante excludente.

E por que a ênfase na prática gestora? Porque a gestão é, ou espera-se que seja, engajada nas premissas de educação estabelecidas em nossa Constituição (Brasil, 1988) e legislação decorrente. A principal delas sendo o perfil democrático e dialógico, que uma escola precisa ter para construir, entre outras coisas, cidadãos conscientes e voltados para a inclusão, para a proteção do planeta e das vidas aqui existentes (animais, vegetais ou humanas), para uma vida de trabalho produtivo e colaborativo.

Então, a escola brasileira, por sua natureza constitucional e regimental, precisa pensar em si mesma como uma instituição que entenda, por exemplo, que seu currículo pode ser um rico caminho para começar a construir essa cultura de Direitos Humanos, Direitos da Terra e Direito Planetário, de Democracia e de Inclusão, de Participação e de Pertencimento.

Por outro lado, o currículo (no seu sentido estrito) não pode ser o único caminho. Não é apenas nas aulas que se aprende melhor esses princípios. É também no cotidiano, na convivência respeitosa com os próximos (pares, colegas, pais, instituições, comunidade...), nas práticas sociais, enfim (Santos, 2013).

Na escola, pensar e agir conforme as questões colocadas no parágrafo an-

terior exige termos uma coerência entre nossos princípios, palavras e atos. E como somos, enquanto professores gestores, modelos para nossos professores, servidores, famílias, estudantes e comunidade escolar, é importante sempre avaliarmos como está a coerência entre o que cremos, dizemos e fazemos.

É que, às vezes, algo que é óbvio para um, pode não ser tão óbvio para o outro. Outras vezes nos manifestamos contraditoriamente. E ainda em outra situação, conseguimos nos alinhar aos nossos próprios princípios. Em outras mais, negociamos nossos princípios e não temos receio de reconhecer nosso eventual equívoco quando há um, mesmo que este somente seja percebido pelos olhos do próximo.

Convém ressaltar, por outro lado, que conforme aponta o Marco Referencial de Equidade na Educação (Brasil, 2025b), não estamos falando aqui de iniciativas pessoais, apenas. O referido documento alerta para a importância de reconhecermos que há um componente coletivo fundamental para que as coisas mudem.

O reconhecimento da diversidade é tanto um direito de grupos específicos, que demandam oferta escolar diferenciada para ter seu direito à educação atendido, quanto é um direito coletivo, na medida em que se baseia em um projeto democrático de sociedade no qual todas as pessoas têm direito a ter seus direitos efetivados, considerando os diversos pontos de vista, valores e modos de existência de cada ser vivo em nossas sociedades.

Ocorre que em muitas ocasiões estamos tão envoltos em nossos princípios e certezas, que nem vemos bem o que estamos fazendo. O mesmo acontece no nível de instituições, redes e governos.

PAUSA PARA REFLEXÃO

Quantas oportunidades de aprendizagem (mútua), de discussão e de (re)construção de culturas em jogo teríamos aí? Qual seria o papel da gestão nessa hora? Como deveria agir a comunidade escolar, caso fosse envolvida? Ela deveria ser envolvida? Por quem? Por quê? Para quê?

3.3 Relato de Experiência: “Entre certezas e escutas: quando a escola deixa de aprender”

Contexto

A Escola Municipal “X” atende estudantes do Ensino Fundamental II e é reconhecida na comunidade por sua organização e bons índices em avaliações externas. A equipe gestora é estável há anos e valoriza fortemente a disciplina, o cumprimento rigoroso do currículo padrão e a uniformidade das práticas pedagógicas.

No início do ano letivo, a escola recebe Luana (nome fictício), aluna do 7º ano,

recém-transferida de outra instituição.

Luana apresenta comportamento inquieto em sala e demonstra tédio constante com atividades de repetição. Ela questiona a lógica das regras, realiza as tarefas escritas rapidamente (frequentemente recusando-se a fazer exercícios que considera "óbvios") e demonstra um vocabulário e uma capacidade de raciocínio acima da média para a sua fase de desenvolvimento, expressando-se com grande profundidade em debates e rodas de conversa.

Alguns professores passam a registrar em atas e conselhos de classe que a estudante "quer chamar atenção", "desafia a autoridade docente ao fazer perguntas complexas demais", "não se adapta ao ritmo da turma" e "precisa aprender a seguir o currículo como os outros". A coordenação pedagógica, alinhada a essas percepções, orienta os professores a reforçarem as regras padrão e a exigirem que a aluna não fuja dos temas propostos para a série.

O conflito

Durante uma reunião pedagógica, uma professora de Língua Portuguesa comenta que as atitudes de Luana parecem refletir desmotivação intelectual, pois a aluna produz reflexões profundas e inovadoras quando pode falar e relacionar os conteúdos de forma mais complexa. A professora sugere que Luana possa ter altas habilidades ou superdotação e propõe pensar estratégias pedagógicas diferenciadas, como o enriquecimento curricular.

A proposta é rapidamente descartada por parte da equipe, sob argumentos de que: "Se abirmos exceção e dermos atividades mais avançadas para uma aluna, teremos que fazer para todos". "A escola tem um ritmo e uma cultura que precisam ser respeitados". "Ela precisa se nivelar à turma e se adaptar, não o contrário".

Paralelamente, a família de Luana solicita uma reunião, relatando que a aluna vem demonstrando extrema desmotivação, tristeza, resistência em ir à escola (alegando que "não aprende nada novo") e forte sentimento de rejeição e incompreensão. A gestão decide atender a família, mas trata o caso ignorando a possibilidade de altas habilidades, tratando-o apenas como uma "falta de adaptação e indisciplina individual" da estudante, e "capricha" nas queixas dos professores.

A tensão silenciosa

O caso passa a ser tratado de forma predominantemente burocrática: advertências, registros formais por quebra de regras e encaminhamento para avaliação externa disciplinar. Pouco se discute sobre as práticas pedagógicas, a demanda por acessibilização curricular para estudantes com alto potencial ou o que a presença de Luana poderia revelar acerca da própria cultura escolar.

Não há espaços coletivos de reflexão, escuta ou construção conjunta de al-

ternativas inclusivas. As certezas da padronização se mantêm intactas, mas o desconforto cresce — na aluna, na família e em parte do corpo docente que percebe o desperdício de potencial.

Questões para discussão e reflexão

- Em que momentos do caso a escola parece estar tão envolta em suas certezas que deixa de perceber outras possibilidades de ação?
- Quais oportunidades de aprendizagem mútua (entre professores, gestão, estudante e família) e de potencialização de talentos foram perdidas?
- Que culturas aparecem em jogo nesse caso? Quais são valorizadas? Quais são silenciadas?
- Qual poderia ser o papel da gestão escolar diante desse conflito entre o currículo padrão e um ritmo de aprendizagem diferenciado?
- De que forma o caso poderia ser transformado em uma experiência de (re) construção coletiva de práticas de enriquecimento curricular, em vez de um "problema de indisciplina" a ser resolvido?
- A comunidade escolar deveria ser envolvida?
- Quem deveria promover esse envolvimento? Com que objetivos? Em quais espaços?

Por essas e outras questões é que se faz importante a promoção de um contexto escolar coerente com o que prega, normatiza e faz. Um contexto de inclusão, democrático, justo e respeitoso, que contemple também as altas habilidades ou superdotação. Mesmo que as estruturas tradicionais tenham que ser alteradas, afinal, a vida e a aprendizagem são transformações.

Para que esse contexto exista, é imprescindível levar em consideração o ordenamento jurídico maior, que prevê o Atendimento Educacional Especializado também para altas habilidades, e repensar as regras de convivência para que contemplem toda a diversidade humana na escola.

3.4 O Index para a Inclusão como instrumento de reflexão

O Index para a Inclusão é um material de apoio criado para ajudar as escolas a refletirem sobre suas práticas, seus valores e suas decisões, com o objetivo de construir ambientes mais justos, acolhedores e inclusivos para todos. Ele não é um manual de regras nem uma lista de obrigações, tampouco um *checklist*. Funciona como um instrumento de reflexão coletiva, que convida professores, gestores, estudantes, famílias e funcionários a pensarem juntos:

- Como a escola lida com as diferenças?
- Todos se sentem respeitados e pertencentes?

- Que barreiras à aprendizagem e à participação ainda existem?
- O que pode ser transformado no cotidiano escolar?
O Index se organiza em Eixos de reflexão que geram perguntas (ou indicadores) para discussão e ações na escola, distribuídos em três grandes dimensões:
 - Culturas (valores, atitudes, relações);
 - Políticas (normas, decisões, organização);
 - Práticas (o que acontece na sala de aula, na escola e na vida).

A ideia central é simples e potente: a inclusão é um processo contínuo, que exige escuta, diálogo e disposição para rever certezas — não apenas ações pontuais.

O Index para a Inclusão é organizado como um guia de reflexão e autoavaliação para escolas. Ele as ajuda a identificarem barreiras à aprendizagem e à participação e a pensarem caminhos para superá-las, evitando e combatendo, entre outros preconceitos, o capacitismo.

A estrutura do Index é composta por quatro níveis principais, que se articulam entre si:

(i) Dimensões

O Index está organizado em três grandes dimensões, que representam os campos centrais da vida escolar:

Dimensão A — Criando culturas inclusivas

Foca em valores, crenças, relações e clima da escola.

Pergunta central: *Que tipo de comunidade estamos construindo?*

Trata de temas como:

- respeito às diferenças;
- sentimento de pertencimento;
- relações entre adultos, estudantes e famílias;
- valores de justiça, cooperação e solidariedade.

Dimensão B — Elaborando políticas inclusivas

Refere-se a decisões institucionais, normas e formas de organização da escola.

Pergunta central: *Nossas regras e decisões favorecem a inclusão ou criam exclusões?*

Inclui, por exemplo:

- critérios de matrícula;
 - formas de avaliação;
 - organização do apoio pedagógico;
- gestão de recursos e tempos escolares.

Dimensão C — Desenvolvendo práticas inclusivas

Diz respeito ao cotidiano pedagógico e ao que acontece na sala de aula.



PARA LEMBRAR

Segundo Santos (2013) esta dimensão também pode se referir a políticas de âmbito além do institucional. Nesse sentido, por meio desta dimensão, torna-se relevante lembrar a obrigatoriedade de inserção do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, conforme prevê a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025)

Pergunta central: Como ensinamos, avaliamos e envolvemos todos os estudantes?

Abrange:

- estratégias de ensino;
- participação dos estudantes;
- formas de avaliação;
- apoio às diferentes maneiras de aprender.

(ii) Eixos de análise

Cada dimensão é subdividida em eixos, que agrupam temas próximos.

Exemplo:

- Na Dimensão A (Culturas), há os seguintes eixos:
- Construindo a comunidade;
- Estabelecendo valores de inclusão.
- Os eixos ajudam a organizar o olhar e a evitar análises genéricas.

(iii) Indicadores ou Questões Disparadoras de Discussão-reflexão

Dentro de cada eixo, o Index apresenta indicadores. Eles descrevem aspectos importantes da inclusão que a escola pode observar e discutir.

Exemplo de disparador/indicador:

- A escola combate todas as formas de discriminação?

Os disparadores (indicadores):

- não são metas obrigatórias;
- não funcionam como checklist;
- servem para provocar a reflexão coletiva.

(iv) Perguntas orientadoras

Cada indicador, ou disparador de discussão, é aprofundado por perguntas que convidam à autoavaliação.

Essas perguntas:

- ajudam a tornar o indicador (disparador de discussão) concreto;
- estimulam o diálogo entre diferentes membros da comunidade;
- revelam tensões, contradições e possibilidades de mudança.

São as perguntas que ativam o processo reflexivo do Index. De forma simplificada, as partes da estrutura do Index se articulam, esquematicamente, assim:

Abaixo, de forma esquemática, segue um quadro que sintetiza o que foi acima descrito.



PARA LEMBRAR

O Index para a Inclusão não é um checklist, portanto não se propõe a ser usado como indicador de "graus de inclusividade" institucional. É, antes, um material que auxilia na implementação de processos de reflexão coletiva para ajudar a escola a identificar barreiras, rever práticas e se fortalecer no combate às exclusões (Santos, 2001).



Descrição da imagem: Fotografia de um grupo de mulheres que participam de uma atividade com barbantes entrelaçadas num amplo salão fechado, bem iluminado e climatizado. Na cena, veem-se, aproximadamente, quinze profissionais de educação em pé, posicionadas em círculo, de diferentes biotipos, etnias e faixas etárias com roupas casuais. Cada participante segura fios de barbante que se cruzam pelo centro da roda, formando uma grande teia, imagem que sugere que o trabalho de todos se cruza e se fortalece junto. Enquanto seguram os barbantes, elas interagem e refletem sobre a vivência e suas impressões.

Quadro 1: Síntese do INDEX

Nível da Estrutura	O que é	Pergunta-chave	Exemplos do que analisa
Dimensões	Grandes áreas da vida escolar que orientam a reflexão	<i>Onde precisamos olhar?</i>	Culturas, políticas e práticas da escola
Dimensão A – Culturas	Valores, crenças, relações e clima escolar	<i>Que tipo de comunidade estamos construindo?</i>	Respeito às diferenças, pertencimento, convivência
Dimensão B – Políticas	Regras, decisões e formas de organização	<i>Nossas decisões incluem ou excluem?</i>	Avaliação, organização do apoio, normas escolares
Dimensão C – Práticas	O que acontece no cotidiano pedagógico	<i>Como ensinamos e avaliamos todos os estudantes?</i>	Estratégias de ensino, participação, avaliação
Eixos de análise	Subtemas dentro de cada dimensão	<i>Que aspecto específico vamos discutir?</i>	Construindo comunidade; estabelecendo valores
Indicadores	Situações que ajudam a observar a inclusão	<i>Isso acontece na nossa escola?</i>	Combate à discriminação; respeito aos direitos
Perguntas orientadoras	Questões que aprofundam a reflexão	<i>Como isso aparece no dia a dia?</i>	Atitudes, decisões, relações e práticas concretas

Fonte: Autoras



Descrição da imagem: Ilustração em aquarela de cores alegres e vibrantes. Na cena, uma visão simbólica de que todos os profissionais juntos são os pilares de sustentação da escola. Quatro pessoas de diferentes biotipos, etnias e gêneros com vestimentas de cores fortes e atrativas ocupam a parte inferior da moldura circular da imagem. Elas estão de perfil sobre uma área verde, com os braços erguidos em direção ao prédio da escola logo acima das suas cabeças. A fachada tem tons de azul e verde, porta central marrom e janelas laterais, duas de cada lado. Acima da porta, lê-se em letras verdes: ESCOLA. O fundo rosa emoldura a ilustração.

3.5 Ações para a conscientização e para o combate ao preconceito e à discriminação

No Index para a Inclusão¹(Booth e Ainscow 2011; 2016) percebe-se o quanto valores como preconceito (de todos os tipos) e práticas como a discriminação precisam ser combatidos em toda escola. Na página 46 da versão de 2016, lemos que: "Barreiras que afetam a participação de grupos particulares e surgem na forma como as instituições são estruturadas ou geridas envolvem a 'discriminação institucional'.²

Os autores prosseguem explicando que esse tipo de discriminação (institucional) é da responsabilidade de todos que convivem na instituição, e que ela coloca as pessoas em desvantagem usando como justificativa seu status social, seu gênero, suas singularidades, seus impedimentos, sua etnia, sua orientação sexual, sua identidade de gênero, sua religião, suas crenças e sua idade. A discriminação institucional na educação gera barreiras à participação que podem prejudicar a aprendizagem.

Retomando o caso de Luana, será que as opiniões e posicionamentos dos docentes em relação à sua "indisciplina" podem ser marcados por preconceitos quanto à sua origem, identidade, capacidades, crenças, cor de pele ou outros fatores? É importante que tal hipótese, assim como outras, seja aventada com brandura e boa escuta, tendo em vista eliminar de dentro da escola, por meio de uma reeducação cotidiana, comportamentos que se oponham aos preceitos legais brasileiros e que causem sofrimento moral e psíquico.

Desse modo, parece-nos certo afirmar que o preconceito, como um valor, gera práticas discriminatórias e até mesmo criminosas que prejudicam o andamento de uma gestão orientada pelo princípio de inclusão, além de ofender e de magoar pessoas. Quem consegue viver, trabalhar e estudar em um ambiente assim?

Para orientar a discussão com educadores

Propõem-se algumas perguntas simples, porém profundas, baseadas no Index, para refletirmos sobre inclusão, preconceito e convivência na escola. Elas ajudam a pensar se nossas práticas, atitudes e decisões promovem respeito e justiça no cotidiano escolar.

¹ Para saber mais sobre o Index e baixá-lo, visite: <https://www.lapeadeufrj.rio.br/materiais-e-dicas/index-para-a-inclusão>

² Do original, em inglês: *Barriers that affect the participation of particular groups, and arise in the way institutions are structured or run, involve 'institutional discrimination'*. (Tradução livre)

a. A escola usa a discussão sobre direitos para enfrentar desigualdades e preconceitos?

Quando se fala de direitos humanos, isso ajuda, de fato, a questionar e a combater situações de:

- racismo?
- sexismo?
- preconceito social?
- capacitismo?
- homofobia?
- transfobia?
- intolerância religiosa?

Essas questões aparecem no cotidiano de sua escola ou rede? Ou esses temas aparecem apenas de forma pontual, sem impactar as práticas do dia a dia?

b. Reconhecemos que todos nós podemos carregar preconceitos, inclusive sem perceber?

A escola admite que professores, gestores e demais profissionais também podem reproduzir preconceitos, mesmo tendo boas intenções?

Há espaço para reconhecer isso sem culpa, mas com responsabilidade?

c. Os adultos da escola refletem sobre suas próprias atitudes diante da diversidade?

Nós, educadores, paramos para pensar a respeito de:

- como reagimos às diferenças?
- que falas, gestos ou decisões podem reforçar exclusões?
- formas pelas quais podemos apoiar os estudantes a reconhecerem e a enfrentarem preconceitos, começando por nós mesmos?

Para (não) fechar a reflexão

Uma escola inclusiva não se constrói apenas com normas ou projetos, mas com posturas cotidianas, escuta, autoavaliação e disposição para aprender. A pergunta central que fica é:

PAUSA PARA REFLEXÃO

Que valores estamos ensinando quando agimos, e não apenas quando falamos?

Lembramos que esses são apenas exemplos de perguntas que podemos nos fazer ao pensarmos se nossa escola encoraja o respeito por todos os direitos humanos e se ela combate todas as formas de discriminação em prol da justiça social. Enquanto comunidade escolar, e a partir de seu próprio contexto, muitas outras podem ser construídas e priorizadas como parte de um planejamento de gestão em direção à inclusão, não é mesmo?

Como podemos ver, para desencadear o processo de inclusão é importante iniciarmos com indagações dentro da instituição e sobre ela, no que tange aos preceitos defendidos por essa grande luta social que se chama inclusão. Isso é fácil? Não. No meio desse processo, acabamos descobrindo e tendo que lidar com aspectos excludentes de nossas instituições, nossos mesmos e de nossos companheiros de trabalho, os quais nunca haviam sido imaginados. Isso posto, também não se trata de processo impossível.

O importante a destacar é que esse processo reflexivo-ativo não pode servir para classificarmos nossas instituições e seus membros como inclusivos ou excludentes. Ele serve, mesmo, para nos darmos conta das coisas em que não havíamos pensado ainda, e do trabalho a ser feito; além de servir para nos encorajar, enquanto equipe e comunidade escolar, em relação ao maravilhoso trabalho que teremos sempre pela frente, já que inclusão não é um estado final, nem uma posição estática à qual se deseja chegar um dia, confere?

3.6 Promovendo uma convivência respeitosa, antipacitista e com pertencimento de todos

Precisamente pelo que foi visto acima é que o respeito entre cada membro de dada comunidade escolar é imprescindível. Discordâncias e conflitos não são o problema. Eles podem existir em toda e qualquer relação humana. Às vezes discordamos apenas com certas ideias ou atitudes de alguém. Outras, com esse alguém por inteiro. Ainda assim, devemos-lhe todo o respeito, do mesmo modo como tal pessoa nos deve o mesmo respeito. Porque, parodiando Mário Sérgio Cortella ao falar da liberdade, atribuímos ao valor "respeito" as mesmas palavras: se um ser humano não for respeitado, qualquer um de nós pode não ser respeitado também.

Assim, não há como promover a inclusão escolar se não houver respeito entre todos, absolutamente todos os membros da comunidade. Quando falamos em respeito, não queremos dizer tolerância, nem amor. Desenvolver a inclusão na escola nada tem a ver com bondade, caridade, sacrifício ou sentimento de amor. Como dito acima, não precisamos "gostar" de alguém ou de todos para

promovermos a inclusão. Tampouco será benéfico adotarmos a postura arrogante de “tolerar” alguém. Inclusão tem a ver com o respeito a si mesmo e ao próximo. É pelo respeito que conseguiremos alcançar um dos grandes objetivos do processo de inclusão escolar, que é o de fazer com que todos se sintam pertencentes à escola. E aqui fazemos um alerta. Pertencer implica engajamento e corresponsabilidade. Implica, portanto, entender nosso papel no processo de inclusão a ser desenvolvido e exercê-lo com muita responsabilidade e muito comprometimento.

Em termos práticos, isso significará assegurar o direito de voz e de vez a cada membro dos diferentes segmentos escolares. Por exemplo: quando é que, nas escolas, você vê o corpo auxiliar participando de uma reunião de planejamento e de decisões sobre a escola? Ou membros das famílias? Ou mesmo docentes e, sem dúvida alguma, os discentes? Isso seria muito importante para que a participação fosse efetiva e realmente pautada pela inclusão.

No entanto, vemos muitos Conselhos Escolares sendo preenchidos “a laço”, pedindo por favor que pessoas participem para compor seu quadro e acabam sendo usados apenas pelo corpo gestor para que seus membros assinem documentos relativos a decisões tomadas anteriormente (e sem participação da comunidade) e para cumprirem formalidades burocráticas.

Outro exemplo sobre o asseguramento de voz e de vez pode ser dado ao vermos, em sala de aula, uma liberdade construída entre professores e estudantes a respeito de como se engajarão para ser parte efetiva (engajarem-se, portanto) do cotidiano das aulas. Isso, infelizmente, ainda é incomum em nossas escolas.

Mas, não é só por isso. Muitos docentes creem que essa construção lhes tiraria tempo de aula. E muitos discentes simplesmente estão tão acostumados a ter as coisas entregues já prontas, que se recusam ou sentem enorme dificuldade em desenvolver essa autonomia. Os gestores, por sua vez, também creem não ter tempo para auxiliarem nessas iniciativas. O corpo auxiliar, muitas vezes, nem se enxerga nesse direito! E o corpo técnico, que muitas vezes concorda e até tenta desenvolver esse estilo de ensino e de gestão, sente enormes dificuldades pela falta de adesão geral.

Resumindo, participar não é apenas ser uma parte, mas tomar parte da totalidade de uma escola, apropriar-se dos caminhos a serem traçados pela escola naquilo que lhe cabe e com grande poder de decisão. É descentralizar o poder e reconhecer que toda e qualquer pessoa tem o mesmo valor que qualquer outra, o que lhes dá o direito de expressão e de lutar por suas ideias. Toda e qualquer ideia pode ser debatida, desde que se estabeleçam regras de educação e respeito sobre como as pessoas devem se comunicar e se tratar mutuamente. Assim, torna-se possível disseminar e “plantar” o respeito e, conseqüentemente, a participação plena nas escolas.

3.7 Envolvendo famílias, estudantes e diferentes segmentos da comunidade escolar

Abordou-se acima a convivência respeitosa e o pertencimento. Mais acima um pouco, explicou-se a participação e a vinculou-se ao conceito de culturas assumido neste Caderno. Esta seção constitui-se como um alinhavo sobre tudo o que foi dito até aqui. Seu próprio título já nos mostra isso, por contemplar o que dissemos anteriormente.

No entanto, em complemento a tudo que já foi dito, acrescentam-se mais alguns exemplos de questões do Index que podem contribuir para que você, atual ou futuro gestor, inicie ou dê continuidade a um processo de envolvimento e engajamento (participação) dos diferentes segmentos de sua escola.

A primeira questão está na Dimensão B (Produzindo políticas de inclusão), Eixo de análise 2 (Organizando o apoio à diversidade). Trata-se do indicador 7, que pergunta se as pressões para a adoção de procedimentos excludentes por (in)disciplina estão diminuindo. A questão, de letra "a", é a seguinte:

B.2.7.a) A exclusão por (in)disciplina é vista como um processo que envolve uma cisão gradual nas relações, assim como o é a ocorrência de um desligamento de uma estudante de sua turma ou de sua escola?³

Outro exemplo, desse mesmo indicador, é este:

B.2.7.f) Existem reuniões envolvendo os servidores, as crianças, pais ou tutores e outros, e que intencionem lidar flexivelmente com os problemas antes que eles cresçam demasiadamente?⁴

Um terceiro e último advém da Dimensão C (Desenvolvendo práticas de inclusão), Eixo de Análise 2 (Orquestrando a aprendizagem), Indicador 1, que indaga se as atividades de aprendizagem são planejadas tendo-se em mente todas as crianças. A questão é a de letra "s":

C.2.1.s) Dá-se atenção especial para envolver as crianças a aprenderem sobre quem está inquieto, sente-se deixado de lado ou descontente?⁵

Como se percebe, ao se considerar o envolvimento, é importante que todos os segmentos sejam contemplados. E mais: esse tema pode e deve ser trabalhado quando construímos as regras e as decisões das instituições, ao mesmo

³ Adaptado do original em inglês para que faça mais sentido à nossa realidade: "Is disciplinary exclusion seen as a process involving a gradual breakdown in relationships as well as the event of separation from a classroom or the school?" (Tradução livre).

⁴ Adaptado do original em inglês para que faça mais sentido à nossa realidade: "Are there meetings, involving staff, children, parents/carers and others, that attempt to deal with problems flexibly before they escalate?" (Tradução livre).

⁵ Adaptado do original em inglês para que faça mais sentido à nossa realidade: "Is particular attention given to involving children in learning who are unsettled, disengaged or disaffected?" (Tradução livre).

tempo em que quando pensamos o seu currículo, porque necessário é que este seja visto como algo mais amplo. E tudo isso, é certo, sem desconsiderar que as culturas da instituição também necessitam ser contempladas: que valores, tácitos ou explícitos, estão presentes ali, e que endossam certas decisões, acordos (políticas) e ações (práticas)?

Que outros valores ainda não estão presentes e entendemos que deveriam estar e que podem ser desenvolvidos em nossa escola, por meio desse processo disparador de reflexões em direção à inclusão que as perguntas do Index, aparentemente simples, nos levam a considerar necessários?

Um aspecto que ainda precisamos enfatizar refere-se ao conhecimento técnico e pedagógico que os gestores escolares possuem sobre educação e legislação educacional, bem como ao papel e à responsabilidade que lhes cabem na divulgação e mediação qualificada dessas discussões no interior da escola. Em situações como a definição de critérios de matrícula ou decisões relativas ao desligamento de um estudante de sua turma ou da própria escola, não é possível justificar determinadas atitudes apenas com base na participação democrática ou no respeito à decisão coletiva.

A legislação educacional brasileira estabelece que não é permitido recusar matrícula em razão de deficiência, e, dependendo da forma como são conduzidos, processos de transferência, suspensão ou expulsão podem configurar violação do direito à educação. Nesses casos, cabe à gestão escolar e à equipe pedagógica esclarecer à comunidade educativa os fundamentos dos direitos humanos, da legislação educacional e dos princípios que orientam as políticas públicas de educação, como os apresentados neste Caderno. Trata-se de premissas já estabelecidas no âmbito democrático do Estado de Direito e que, portanto, não podem ser relativizadas por opiniões individuais ou por decisões arbitrárias, uma vez que dizem respeito à garantia de direitos fundamentais.

3.8 Da cultura à formalização: o PPP como documento vivo

Nesta seção, este Caderno orienta, de forma prática, como a escola materializa a construção de uma cultura inclusiva e o combate ao capacitismo em seu planejamento oficial. É indispensável ancorar essa orientação na legislação vigente: um passo absolutamente imprescindível para a concretização de tudo sobre o que se fala neste Caderno, é entender, como gestor, que as temáticas aqui discutidas têm um grande respaldo legal. Daí a importância de se conhecer as leis, para que elas constem no planejamento oficial, tanto das redes quanto das instituições de ensino.

Essa questão da obrigatoriedade de que culturas, políticas e práticas de inclusão sejam garantidas encontra-se, por exemplo, no Artigo 28 da LBI (Lei nº 13.146/2015), o qual demarca as incumbências do poder público a respeito da promoção da inclusão. Já nos três primeiros incisos, as redes e as instituições de ensino ficam obrigadas, por tratar-se de um direito, a:

- 1.** Construírem a inclusão de forma a perpassar todo, todo mesmo, o sistema educacional;
- 2.** Proverem acesso, permanência, participação e aprendizagem de forma a eliminar barreiras que dificultem a aprendizagem e a convivência respeitosa e pacífica entre todas/os que compõem as redes e as instituições escolares, desde estudantes até cada profissional. Sem exceção.
- 3.** Destaque em especial para estudantes com deficiência, em termos de provimento do AEE e demais serviços e adaptações razoáveis que sejam necessários a cada caso em específico, independentemente da existência ou não de um laudo.

Outra normativa bem recente e relevante de se destacar é a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686/2025 (Brasil, 2025a). Cada artigo deste Decreto também é de suma importância para a promoção da inclusão de estudantes com deficiência. Daremos aqui dois exemplos:

Em primeiro lugar, o Art. 7º, que determina a garantia do AEE de forma integrada ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), levando-se em conta a participação da família e do estudante;

Em segundo lugar, destacamos o Art. 12, § 1º, que estabelece que "A institucionalização do PAEE e do PEI compõem o projeto político-pedagógico do estabelecimento de ensino".

Em outras palavras, a inclusão só se efetiva quando a escola prevê oficialmente, no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), os tempos, os espaços e as atribuições para a estruturação do AEE.

A seguir, será abordado de que forma se pode contemplar o futuro no que tange ao desenvolvimento de processos de inclusão em sua escola.

4. A Escola no território: financiamento, redes de apoio e Intersetorialidade

Ao longo desta seção, apresentaremos aos gestores escolares: o acesso a programas governamentais, com foco no financiamento e na estruturação da inclusão, destacando o papel de mecanismos como o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb)** e o **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)** na garantia de condições materiais e pedagógicas; a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RNEEI) (Brasil, 2025a) e suas contribuições para a formação docente, evidenciando a importância da formação continuada e em serviço para a qualificação das práticas inclusivas; o arranjo de articulação intersetorial como estratégia para a garantia da proteção integral dos estudantes, por meio da integração entre educação, saúde, assistência social e direitos humanos; e a escola como polo de inclusão, a partir da construção de parcerias no território com universidades, organizações da sociedade civil e demais atores locais.

Ao discutir esses eixos, a seção busca apoiar a atuação da gestão escolar na articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas e contextos locais, fortalecendo a construção de uma escola mais acessível, democrática e comprometida com a aprendizagem de todos.

4.1 O Acesso a Programas Governamentais: Financiamento e Estruturação da Inclusão

Nos últimos anos, o Brasil tem avançado em políticas públicas que buscam garantir o direito de todos os estudantes ao acesso, à permanência e à aprendizagem no ensino comum. Esses avanços se materializam em programas, documentos oficiais e ações que impactam diretamente a rotina das escolas e a atuação da gestão.

Para o gestor escolar, compreender as políticas públicas é mais do que cumprir normas: trata-se de interpretar diretrizes, traduzi-las para o contexto da comunidade educativa e criar condições para que se transformem em práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão escolar.

Nessa perspectiva, a efetivação da educação inclusiva nas redes de ensino está diretamente relacionada ao acesso e à gestão adequada dos programas

governamentais de financiamento. Para tanto, destacam-se duas frentes complementares: o financiamento estrutural, assegurado pelo **Fundeb**, e os programas suplementares, operacionalizados por meio do **PDDE**, ambos fundamentais para a organização de sistemas educacionais mais equitativos e acessíveis.

No âmbito do Fundeb, um aspecto central para a educação inclusiva é a garantia da dupla matrícula dos estudantes que são público da Educação Especial (PAEE), contabilizando-se tanto a matrícula na classe comum quanto no AEE. Esse mecanismo amplia o repasse de recursos para as redes de ensino, possibilitando investimentos estruturais essenciais, como a formação continuada de professores, a implantação e a manutenção de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e a contratação de Profissionais de Apoio Escolar.

No que se refere ao Profissional de Apoio Escolar, é fundamental que sua disponibilização esteja vinculada às reais necessidades dos estudantes, sendo definidas a partir de avaliação pedagógica criteriosa, como o Estudo de Caso realizado no âmbito do AEE. Ressalta-se que, conforme as diretrizes mais recentes da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI) (Brasil, 2025c), não é exigida a apresentação de laudo médico para a garantia desse e de outros serviços de acessibilidade. O foco deve estar na eliminação de barreiras enfrentadas pelo estudante no contexto escolar e nas estratégias necessárias para assegurar sua participação e aprendizagem.

Complementarmente, os programas suplementares do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (**FNDE**), operacionalizados via PDDE, constituem importantes instrumentos de apoio à gestão escolar. Iniciativas como o PDDE Sala de Recursos Multifuncionais e o PDDE Equidade/Acessibilidade possibilitam o repasse direto de recursos às escolas para a aquisição de materiais, de equipamentos e de tecnologias assistivas, bem como para a adequação dos espaços escolares. A adesão a esses programas ocorre por meio de plataformas como o PDDE Interativo e o SIMEC, sendo fundamental que as equipes gestoras estejam atentas aos prazos, aos critérios e às orientações para garantir o acesso e a correta aplicação dos recursos.

O **Programa Dinheiro Direto na Escola PDDE Equidade** visa contribuir para que as escolas adotem estratégias pedagógicas e de gestão que eliminem barreiras informacionais, de comunicação, atitudinais, entre outras, e criem ambientes escolares mais acessíveis e acolhedores a todos os estudantes, com ou sem deficiência, de modo que se desenvolvam juntos de maneira plena.

Dentro deste Programa, tem o recurso financeiro específico para a Sala de Recursos Multifuncionais – PDDE Equidade – sala de recursos multifuncionais, destinado a apoiar a Educação Especial na perspectiva da inclusão. O Programa provê recursos para a implantação, para a manutenção e para o aprimoramento

do Atendimento Educacional Especializado, realizado prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais, para estudantes da Educação Especial. O objetivo é assegurar condições de acessibilidade em suas diferentes dimensões para que a aprendizagem e a participação dos estudantes que são público da Educação Especial seja garantida nas escolas comuns de educação básica.

Também existe o **Programa PDDE Equidade Diversidades**, que tem como objetivo apoiar a implementação de ações que garantam a equidade na educação, respeitando as especificidades de diferentes grupos e territórios. Segundo a orientação do Guia de Orientações PDDE Equidade (Brasil, 2025d, 2025e), a aplicação dos recursos financeiros deve ser realizada de maneira estratégica, visando atender às demandas das escolas e das comunidades beneficiadas. O PDDE Equidade Diversidades – Educação Especial, incluem materiais pedagógicos, equipamentos, tecnologia assistiva, mobiliários, dispositivos e ações a serem utilizados para garantir acessibilidade, apoio pedagógico, materiais específicos para estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

Uma gestão eficiente envolve planejamento colaborativo, execução transparente, monitoramento pedagógico e participação da comunidade escolar. Assim, a escola não apenas aplica corretamente os recursos do PDDE Equidade, mas garante que eles realmente promovam equidade e inclusão.

A gestão escolar tem um papel fundamental no processo de elaboração e submissão de propostas junto ao Ministério da Educação para captar recursos com a finalidade de promover a acessibilidade no contexto escolar, garantindo o acesso e a participação dos estudantes com deficiência matriculados.

Para a organização de propostas junto ao Ministério da Educação, é fundamental que a escola, por meio da gestão escolar, desenvolva uma cultura institucional de escuta permanente e qualificada dos estudantes, das crianças, das famílias e dos profissionais que atuam na escola. Essa escuta precisa se materializar em processos participativos que permitam aos gestores conhecerem efetivamente seus estudantes, suas condições de vida, seus modos de aprender e as demandas prioritárias da comunidade escolar. Trata-se de um movimento que contribui diretamente para a promoção da acessibilidade e para a garantia do direito à escolarização de crianças e de adolescentes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

A escuta dos estudantes pode ser organizada de forma sistemática, por meio de estratégias diversificadas e adequadas às diferentes faixas etárias e modos de comunicação. Reuniões por turma ou por grupos etários, rodas de conversa, assembleias escolares, uso de recursos visuais, formulários acessíveis, mediação por profissionais de apoio e utilização de Comunicação Aumentativa e Alterna-

tiva (CAA) e da Língua Brasileira de Sinais (Libras) são exemplos de estratégias que podem favorecer a participação efetiva de todos. No caso das crianças pequenas, a escuta pode ocorrer por meio da observação sensível das interações, brincadeiras, expressões corporais, escolhas cotidianas e produções simbólicas, reconhecendo esses modos de expressão como formas legítimas de participação.

No que se refere às famílias, a escola pode instituir espaços permanentes de diálogo, como Fóruns de Famílias, encontros temáticos ou consultas periódicas, presenciais ou virtuais, respeitando as diferentes possibilidades de tempo, disponibilidade e envolvimento. Estratégias como reuniões em horários alternativos, uso de plataformas digitais, escutas individuais, questionários objetivos e linguagem acessível podem ampliar a participação das famílias, especialmente daquelas que historicamente enfrentam barreiras para se envolver nos processos escolares. Mais do que convocar a presença, é fundamental que a escola demonstre que as contribuições das famílias impactam concretamente as decisões e as ações desenvolvidas.

Esses processos de escuta e de participação permitem, ainda, "dividir o peso" das decisões institucionais, fortalecendo a corresponsabilização entre gestão, profissionais, estudantes e famílias. Ao compartilhar a tomada de decisões, a escola tende a construir ações mais coerentes com sua realidade concreta, mais sustentáveis e alinhadas às necessidades reais da comunidade escolar.

A atuação da gestão escolar, aliada aos recursos disponibilizados por programas como o PDDE Equidade, pode transformar o ambiente escolar em um espaço mais justo, democrático e acessível para todos. Como visto anteriormente, construir uma cultura de inclusão é, acima de tudo, reconhecer que todos os estudantes têm direito de aprender, de conviver e de se desenvolver plenamente, com dignidade e respeito às suas singularidades.

Diante desse cenário, torna-se evidente que o domínio dessas informações é condição essencial para o exercício da liderança do gestor escolar. Conhecer as políticas públicas, os programas e os mecanismos de financiamento não é apenas uma exigência técnica, mas uma competência estratégica que permite ao gestor qualificar sua atuação. É a partir desse conhecimento que a gestão consegue tanto articular demandas junto às Secretarias de Educação, de forma fundamentada e propositiva, quanto acessar diretamente programas federais, como o PDDE, ampliando as possibilidades de investimento na escola. Assim, o gestor deixa de ocupar uma posição apenas executora e passa a atuar como protagonista na captação de recursos, na organização das condições de acessibilidade e na garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os estudantes.



PARA SABER MAIS

Para ampliar os seus conhecimentos sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola Equidade Diversidades – Educação Especial, recomenda-se a seguinte leitura: BRASIL. Ministério da Educação. Guia de orientações PDDE Equidade: Parte 2. MEC/ SECADI, 2025d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pdde/pdde-equidade/documentos/pdde-equidade-parte-2-srm.pdf>. Acesso em: maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de orientações PDDE Equidade: Parte 4. MEC/ SECADI, 2025e. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pdde/pdde-equidade/documentos/pdde-equidade-parte-4-pdde-diversidades.pdf>. Acesso em: maio 2026.



4.2 A Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RNEEI) e a Formação Docente

A publicação do Decreto nº 12.686/2025 (Brasil, 2025a), que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI) e a **Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RNEEI)**, reafirma e fortalece os princípios já estabelecidos em documentos oficiais anteriores no campo da educação inclusiva.

A criação da Rneei (2026) configura-se como uma das principais inovações estruturais da nova política, ao propor a articulação entre União, estados e municípios para a implementação integrada de ações voltadas à inclusão. A escola, como unidade fundamental desse sistema, passa a se inserir nessa rede por meio do acesso a programas, formações e apoios técnicos, beneficiando-se de ações coordenadas que fortalecem a organização do AEE, a qualificação dos profissionais e a ampliação das condições de acessibilidade.

A consolidação dessas políticas ao longo dos anos tem trazido implicações diretas para a gestão escolar, especialmente no desafio de garantir que o acesso esteja articulado à permanência com qualidade. Isso implica, por exemplo, adequar projetos pedagógicos, investir na formação docente e assegurar que os processos avaliativos considerem a diversidade dos modos de aprender.

Diante desse cenário, cabe ao gestor escolar incentivar práticas colaborativas, como planejamentos conjuntos, reuniões pedagógicas com foco na inclusão e momentos de diálogo entre os profissionais. Além disso, é papel da gestão criar condições materiais e organizacionais para que essas ações se concretizem, assegurando tempo para o planejamento coletivo, investindo em recursos de acessibilidade e acompanhando a efetividade das práticas inclusivas.

No cotidiano da escola comum, entretanto, um dos principais desafios ainda é a articulação entre o professor regente e o professor do AEE. Muitas vezes, o Atendimento Educacional Especializado permanece restrito às Salas de Recursos Multifuncionais, sem integração efetiva com o currículo da sala comum e sem a concepção do AEE como um serviço amplo que envolve a complementariedade ou suplementariedade, produção de materiais acessíveis, planejamento com os docentes, trabalho colaborativo em sala de aula comum, orientações às famílias, ações intersetoriais e o ensino e orientação de uso de tecnologia assistiva. A fragmentação reduz o potencial do trabalho inclusivo e pode, inclusive, reforçar barreiras (Borges, 2020).

Destaca-se também a importância do acompanhamento da elaboração e da implementação de instrumentos pedagógicos, como o Plano Educacional Individualizado (PEI) e o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). Mais do que documentos formais, esses instrumentos orientam a prática pedagógica e devem estar articulados ao projeto político-pedagógico da escola, com a participação ativa dos professores e das famílias.

Nesse contexto, a **formação continuada assume papel estratégico na sustentação das políticas de inclusão**. No âmbito da Rneei(2026), destacam-se os programas que impulsionam a implementação de **Centros de Formação Continuada e em Serviço**, voltados à qualificação dos profissionais da educação. Esses centros fortalecem a articulação entre teoria e prática, promovendo formações contextualizadas e aproximando universidades e redes de ensino.

Assim, **o gestor escolar passa a exercer um papel estratégico**: articular parcerias institucionais, principalmente com as universidades que sedeiam os Centros de Formação para que os professores possam participar dos cursos formativos, estimular e garantir que os conhecimentos adquiridos sejam incorporados às práticas pedagógicas. O acompanhamento dessas formações é essencial para que resultem em efetivo desenvolvimento profissional docente.

A formação continuada em serviço ganha destaque, pois possibilita a reflexão sobre a prática a partir de situações reais do cotidiano escolar. A troca de experiências entre professores e o estudo de casos favorecem a construção coletiva de estratégias pedagógicas e o aprimoramento das práticas inclusivas. Embora, à primeira vista, pareça difícil estabelecer também formação continuada em serviço no contexto das escolas é importante a garantia desses espaços formativos para trocas.

Como seria na prática?

Em uma escola localizada em Vitória/ES, os professores se reúnem quinzenalmente, durante 30 minutos ao final do turno, para informes e estudos de casos de estudantes que apresentam desafios no processo de escolarização. Nesses encontros, a equipe busca, coletivamente, estratégias para o trabalho pedagógico e formas de apoiar também as famílias.

Essa prática tem fortalecido o processo de inclusão, uma vez que os debates não se restringem aos estudantes da Educação Especial, mas abrangem todos aqueles que enfrentam dificuldades de aprendizagem ou situações de vulnerabilidade social. Além disso, esses momentos contribuíram para a reorganização de processos formativos e para a reelaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Esse movimento evidencia o papel fundamental da equipe gestora — composta por direção, orientação educacional e coordenação pedagógica — na liderança de processos formativos e na promoção de uma cultura colaborativa. Ao incentivar a participação dos docentes em formações promovidas pela rede de ensino e ao organizar espaços internos de reflexão, a gestão fortalece a estruturação da escola na perspectiva da inclusão.

Por fim, compreende-se que a formação continuada, articulada ao desenvolvimento profissional e à identidade docente, deve ser permanente, contextualizada e coletiva. Assim, a gestão escolar assume papel central ao promover espaços de diálogo, reflexão e colaboração, contribuindo para a construção de uma escola mais sensível às diversidades e comprometida com a aprendizagem de todos.



PARA SABER MAIS

Para ampliar os seus conhecimentos sobre formação continuada e desenvolvimento profissional de professores de Educação Especial, recomenda-se a seguinte leitura: BORGES, Carline Santos. Aprendizagem e desenvolvimento profissional de docentes de Educação Especial: estudo comparado sobre Brasil e Portugal. Vitória, ES: Edufes, 2025. (Coleção Prêmio Ufes de Teses e Dissertações; 1) [recurso eletrônico]. Disponível em: <https://edufes.ufes.br/items/show/795>. Acesso em: 28 maio 2026.



4.3 Arranjo de Articulação Intersetorial

A gestão escolar precisa assumir a função de articuladora entre currículo, práticas pedagógicas e Atendimento Educacional Especializado, promovendo o trabalho colaborativo entre professores e incentivando acessibilidades que assegurem o aprendizado de todos, como também encontrar estratégias de **articulação intersetorial** com os serviços de saúde, assistência social, esporte, cultura, trabalho, lazer e outros, visto que muitas demandas que emergem no cotidiano escolar extrapolam o campo pedagógico, tornando necessárias ações conjuntas com outros setores para o enfrentamento de situações complexas (Brasil, 2019).

Conforme apontado na Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025a), a intersetorialidade se configura como uma via necessária para a garantia da proteção social integral dos estudantes, por meio da articulação entre educação, saúde, assistência social, direitos humanos, trabalho, cultura, lazer, esporte, entre outros. Esse arranjo de articulação intersetorial possibilita o compartilhamento de responsabilidades e a construção de respostas mais abrangentes às necessidades dos estudantes, especialmente daqueles que enfrentam múltiplas barreiras à participação e à aprendizagem.

Entretanto, é fundamental destacar que essa parceria não deve resultar na "clanicização" da escola. A atuação intersetorial tem como finalidade estruturar uma rede de apoio ao estudante, e não transferir para o espaço escolar práticas ou lógicas próprias do campo clínico. Cabe à gestão escolar **preservar a função eminentemente pedagógica da escola**, garantindo que as ações intersetoriais contribuam para o processo de escolarização sem descaracterizar o papel educativo da instituição. Ressalta-se que um caderno específico desta coleção aprofundará a discussão sobre intersetorialidade.

A **articulação intersetorial**, portanto, deixa de ser uma ação acessória e passa a **constituir uma estratégia central da gestão escolar inclusiva**, sobretudo diante de demandas complexas que envolvem saúde mental, vulnerabilidade social, deficiência e desenvolvimento integral dos estudantes.

O documento orientador "Documento de subsídios para a implementação da Lei nº 13.935/2019" (Brasil, 2025f), da Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica, sinaliza que profissionais de psicologia e de serviço social integrarão equipes multiprofissionais das redes públicas de educação básica dos Estados, Distrito Federal e Municípios, para atender às necessidades e às prioridades definidas pela política de educação. As equipes multiprofissionais orientarão seu trabalho cotidiano e suas atividades a partir das diretrizes pedagógicas e de gestão estabelecidas nas políticas, nos programas e nos projetos

da Secretaria de Educação, bem como dos elementos constantes no projeto político-pedagógico das unidades educacionais. Ou seja, tal documento evidencia pistas importantes sobre a atuação de psicólogas e assistentes sociais junto às equipes de gestão escolar, apoiando, por exemplo, na construção do projeto político-pedagógico e na articulação intersetorial. A gestão da escola necessita conhecer o documento para melhor articulação das atribuições de cada profissional e como podem pensar e agir no contexto escolar para contribuir com o processo de escolarização das crianças e dos adolescentes, bem como contribuir na construção do projeto político-pedagógico.

Para que a articulação intersetorial se concretize no cotidiano escolar, a gestão da escola assume papel estratégico na mediação entre as diretrizes nacionais e as práticas locais, mobilizando a equipe pedagógica, articulando parcerias intersetoriais e participando ativamente dos processos de governança da política nas redes de ensino.

Assim, a efetivação das políticas públicas de inclusão depende, em grande medida, de uma gestão escolar comprometida com a escuta, a participação e a corresponsabilização. Cabe à gestão escolar produzir sentidos, articular sujeitos e sustentar práticas que reconheçam a diversidade como valor constitutivo da escola pública democrática.

4.4 A Escola como Polo de Inclusão: Construindo Parcerias no Território

A consolidação de uma escola inclusiva não se esgota na implementação de políticas públicas e no acesso a programas governamentais. Embora esses sejam fundamentais para estruturar condições de acessibilidade e de apoio, a inclusão se fortalece de maneira significativa quando a escola se reconhece como parte de um território e atua de forma articulada com os diferentes atores sociais que o compõem. A escola pode se constituir como um polo de inclusão, capaz de mobilizar parcerias locais e ampliar as redes de apoio aos estudantes.

Para a gestão escolar, isso implica ir além das ações internas e buscar, de forma intencional, a construção de vínculos com instituições do entorno. Entre essas parcerias, destacam-se as universidades e as instituições de ensino superior, que podem contribuir por meio de projetos de extensão, estágios supervisionados, pesquisas e ações de formação continuada. A aproximação com essas instituições possibilita, por exemplo, ações de pesquisa e de extensão, o desenvolvimento de projetos voltados à educação inclusiva, o apoio na produção de materiais acessíveis e na qualificação das práticas pedagógicas.

Outro eixo importante refere-se à articulação com organizações do terceiro setor, como ONGs e associações de bairro. Essas instituições desempenham papel relevante na promoção do pertencimento comunitário e podem colaborar com a escola na realização de eventos acessíveis, campanhas de conscientização e ações que envolvam as famílias e a comunidade local. Por meio dessas parcerias, é possível ampliar o debate sobre inclusão, contribuindo para a desconstrução de práticas capacitistas e para a construção de uma cultura que valorize a diversidade.

Na prática, **o gestor escolar pode iniciar esse movimento mapeando as instituições existentes no território, estabelecendo canais de diálogo e identificando interesses comuns.** A formalização de parcerias, a construção de projetos conjuntos e a participação em iniciativas comunitárias são estratégias que fortalecem a atuação da escola como espaço de referência no território. Além disso, envolver professores, demais profissionais da escola, estudantes e famílias nessas ações contribui para que a inclusão seja compreendida como responsabilidade coletiva.

Assim, ao se abrir para o território e articular parcerias com diferentes atores sociais, a escola amplia suas possibilidades de atuação e fortalece a construção de uma educação inclusiva que ultrapassa os muros escolares, promovendo participação, pertencimento e equidade.



Descrição da imagem:

Fotografia de um grupo de pessoas abraçando uma jovem com Síndrome de Down. Todos sorriem. O grupo é formado por seis profissionais, cinco mulheres e um homem com diferentes biotipos, etnias e faixas etárias. Todos usam camisetas roxas. A jovem está no centro do grupo. Ela tem pele branca, olhos amendoados e cabelos pretos e lisos. As várias mãos lhe abraçam na altura do ventre, em que é possível ler na sua camiseta roxa: AONDE TEM INCLUSÃO. A cena enaltece a importância do acolhimento, do afeto e da articulação dos diversos profissionais para uma gestão escolar que inclua todas as pessoas. Ao fundo, vê-se uma pequena parte de um mural que ornamenta a escola.

5. O que vimos até aqui?

Ao longo deste Caderno, evidenciou-se que a cultura escolar exerce papel central na construção de uma escola inclusiva. Valores, crenças e práticas, muitas vezes implícitos, orientam as decisões e as relações no cotidiano escolar. A cultura não é fixa nem imutável: ela se constrói coletivamente e pode ser transformada quando a escola aposta no diálogo, no respeito às diferenças e na participação de todos os seus membros.

Destacou-se que participar vai além de estar presente fisicamente na escola. Participação significa pertencimento, corresponsabilidade e direito à voz e à tomada de decisão. A gestão escolar tem papel estratégico na criação de espaços reais de escuta, no fortalecimento de práticas democráticas e na coerência entre princípios, discursos e ações.

Aprendeu-se ainda que combater o preconceito e a discriminação é uma tarefa permanente e coletiva. A inclusão não se sustenta sem respeito mútuo, pertencimento e envolvimento efetivo de estudantes, famílias, profissionais e comunidade. Ferramentas como o Index para a Inclusão ajudam a escola a refletir sobre seus valores, suas políticas e práticas, reforçando que a inclusão não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de reflexão, de aprendizagem e de transformação institucional.

A gestão escolar é decisiva para a construção de uma escola inclusiva. O gestor exerce uma liderança pedagógica e democrática, capaz de promover uma cultura institucional que valoriza a diversidade e garante o direito à aprendizagem de todos os estudantes. A inclusão depende de escolhas intencionais, de práticas colaborativas e de uma gestão comprometida com a equidade.

A gestão democrática e o planejamento coletivo são pilares fundamentais. A participação de professores, estudantes, famílias e demais profissionais fortalece a tomada de decisões e contribui para ações mais coerentes com a realidade da escola. O Projeto Político-Pedagógico assume papel central ao orientar estratégias voltadas à eliminação de barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais.

Aprendeu-se também que a formação inicial e continuada da equipe gestora e docente, aliada ao uso responsável das políticas e dos programas de financiamento, como o PDDE Equidade, é fundamental para efetivar a inclusão. Quando a gestão articula formação, planejamento, recursos e participação, transforma diretrizes legais em práticas concretas, consolidando a escola como espaço de inclusão, justiça social e aprendizagem para todos.

A acessibilidade deve ser compreendida como condição essencial para garantir o direito à educação de todos, especialmente das crianças e adolescentes público da Educação Especial, e precisa estar presente tanto nos espaços físicos quanto nas práticas pedagógicas e na cultura da escola.

A gestão escolar tem papel central na efetivação das políticas públicas de inclusão. Cabe à gestão articular o projeto político-pedagógico, o currículo, as práticas pedagógicas e o AEE, promovendo o trabalho colaborativo entre professores e equipes de apoio. Programas e normativas nacionais oferecem diretrizes importantes, mas sua concretização depende da capacidade da gestão de planejar, mobilizar recursos, acompanhar as ações e criar espaços de escuta e participação de estudantes, famílias e profissionais, respeitando diferentes tempos, modos de comunicação e realidades.

A inclusão escolar se fortalece quando há participação democrática, formação continuada em serviço e articulação intersetorial. A escuta qualificada, o compartilhamento de decisões e o trabalho em rede com áreas como saúde, assistência social e direitos humanos contribuem para respostas mais coerentes às demandas da comunidade escolar.

Em síntese, a efetivação da educação inclusiva no cotidiano escolar exige da gestão uma atuação intencional, articulada e comprometida com os princípios da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI - 2015) (Brasil, 2025a). É imprescindível institucionalizar, no Projeto Político-Pedagógico, o AEE e o Estudo de Caso como práticas estruturantes do trabalho pedagógico. Da mesma forma, torna-se fundamental garantir o trabalho colaborativo entre professores da sala comum e do AEE, superando a lógica de atuação isolada nas Salas de Recursos Multifuncionais. A gestão escolar deve ainda fazer uso estratégico dos recursos públicos, como os provenientes do Fundeb, por meio da dupla matrícula dos estudantes que são público da Educação Especial, e do PDDE Equidade, assegurando melhores condições de acesso, permanência e aprendizagem. Ao promover a articulação intersetorial, é necessário preservar a função estritamente pedagógica da escola, evitando sua "clanicização" e garantindo que as parcerias fortaleçam o processo educativo. Assim, a escola avança na construção de práticas inclusivas consistentes, alinhadas às diretrizes da PNEEI (2025) e comprometidas com o direito à educação de todos os estudantes.

Referências

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas**. Tradução de Mônica Pereira dos Santos e João Batista Esteves. Bristol, UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index para a Inclusão: um orientador para o desenvolvimento de escolas guiadas por valores de inclusão**. Cambridge, UK: Index for Inclusion Network, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 20 fev 2026

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 27 fev 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015** (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de subsídios para a implementação da Lei nº 13.935/2019**. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/fevereiro/inclusao-de-psicologia-e-servico-social-na-educacao-e-debatida/DocumentodeSubsdiosparaalmentadaLei13.9352019VFinal.pdf>

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025a.

BRASIL. **Marco Referencial de Equidade na Educação: documento em construção**. Brasília: MEC/SECADI, 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/marco-referencial-de-equidade>. Acesso em: 23 abr. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025**. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 dez. 2025c.

BRASIL. **Guia de orientações PDDE Equidade: Parte 2 – PDDE Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)**. Brasília: MEC/SECADI, 2025d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pdde/pdde-equidade/documentos/pdde-equidade-parte-2-srm.pdf>. Acesso em: maio 2026.

BRASIL. **Guia de orientações PDDE Equidade: Parte 4 – PDDE Diversidades**. Brasília: MEC/SECADI, 2025e. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pdde/pdde-equidade/documentos/pdde-equidade-parte-4-pdde-diversidades.pdf>. Acesso em: maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de subsídios para a implementação da Lei nº 13.935/2019**. Brasília: MEC, 2025f. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/fevereiro/inclusao-de-psicologia-e-servico-social-na-educacao-e-debatida/DocumentodeSubsdiosparaaImplementao-daLei13.9352019VFinal.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2025.

BORGES, Carline Santos. **Atendimento Educacional Especializado na Escola Comum como Ação Pedagógica Favorecedora da Educação Inclusiva**. Curitiba: Appris, 2020.

DORÉ, Richard; WAGNER, Serge; BRUNET, Jean Paul. **Réussir l'intégration scolaire: la déficience intellectuelle**. Montréal: Logiques, 1996.

PENAFORTE, Selene Maria Silveira. **A gestão para a inclusão: uma pesquisa-ação colaborativa no meio escolar**. 2009. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas**. Petrópolis, Cortez. 2001.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Inclusão em Educação: Contando casos (e des-casos)**. Curitiba. CRV, 2013

Apêndice

Orientação para o Projeto Político Pedagógico da escola

1. Informações Institucionais

- I – dados cadastrais da escola, contendo denominação oficial, endereço, rede de ensino, etapas e modalidades ofertadas;
- II – objetivos e finalidades da instituição escolar, expressando sua missão educativa e o compromisso com a formação integral dos estudantes;
- III – ato normativo de autorização de funcionamento da escola, indicando o respectivo documento legal;
- IV – código da escola no Censo Escolar/INEP.

2. Diagnóstico local

- I – caracterização social, econômica e cultural da comunidade escolar;
 - II – perfil das famílias e dos estudantes atendidos pela escola;
 - III – condições de acesso à escola e aos serviços públicos do território.
- §1º O diagnóstico deverá subsidiar o planejamento das ações pedagógicas e da gestão escolar.
- §2º Em relação aos estudantes atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), a escola deverá apresentar informações sobre:
- I – perfil dos estudantes público da Educação Especial na comunidade;
 - II – principais demandas educacionais identificadas;
 - III – recursos e serviços de apoio existentes no território.

3. Fundamentação legal, político e pedagógica.

- I – legislação educacional vigente;
 - II – políticas públicas de educação;
 - III – diretrizes curriculares nacionais e locais;
 - IV – concepções pedagógicas que orientam as práticas educativas da escola.
- No que se refere ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), deverão ser indicados os referenciais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que orientam sua organização e oferta.

4. Gestão

- I – cargos de direção e coordenação pedagógica;
- II – conselhos escolares e demais instâncias colegiadas;

- III – formas de escolha dos gestores e representantes dos conselhos;
- IV – mecanismos de participação da comunidade escolar na gestão democrática.

5. Corpo Docente

- I – número total de professores;
 - II – formação inicial para o exercício da docência;
 - III – carga horária de trabalho;
 - IV – vínculo institucional.
- §1º Em relação aos professores responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), deverão ser informados:
- I – número de docentes;
 - II – carga horária destinada ao atendimento;
 - III – formação específica na área da Educação Especial;
 - IV – competências profissionais relacionadas ao atendimento;
 - V – formas de articulação pedagógica com os professores das classes comuns.

6. Profissionais Não Docentes

- I – número de profissionais;
- II – formação;
- III – carga horária;
- IV – vínculo de trabalho;
- V – funções exercidas na instituição, tais como atividades administrativas, apoio pedagógico, alimentação escolar, limpeza, apoio ao estudante, tradutor/intérprete de Libras, guia-intérprete e outras.

7. Matrículas na Escola

- I – etapas e modalidades de ensino ofertadas;
 - II – séries, anos, ciclos ou níveis;
 - III – participação em programas e ações educacionais complementares.
- §1º Em relação aos estudantes que compõem o público da Educação Especial, deverão ser informadas:
- I – matrículas em classes comuns do ensino regular;
 - II – matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado na sala de recursos multifuncionais.
- As informações referentes ao AEE deverão observar os anexos específicos do presente documento.
- A escola que não dispuser de sala de recursos multifuncionais deverá registrar no PPP a forma de oferta do AEE em outra escola pública ou em centro de Atendimento Educacional Especializado.

8. Organização da Prática Pedagógica da Escola

- I – organização curricular;
- II – programas, projetos e atividades pedagógicas desenvolvidas;
- III – carga horária;
- IV – espaços pedagógicos utilizados;
- V – materiais didáticos e recursos pedagógicos.

9. Avaliação da Aprendizagem

- I – instrumentos e procedimentos avaliativos;
- II – formas de registro do processo de aprendizagem;
- III – estratégias de acompanhamento do percurso escolar dos estudantes.

10. Formação Continuada de Professores

- I – organização das atividades formativas;
- II – parcerias institucionais;
- III – participação em cursos de extensão, aperfeiçoamento ou pós-graduação;
- IV – carga horária e modalidade das formações;
- V – número de professores participantes.

11. Organização do Atendimento Educacional Especializado

- I – atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade ofertados de forma complementar à escolarização;
 - II – estratégias de articulação entre o professor do AEE e os professores das classes comuns;
 - III – organização do Plano de Atendimento Educacional Especializado (Plano de AEE).
O Plano de AEE deverá contemplar:
 - I – identificação das necessidades educacionais específicas do estudante;
 - II – planejamento das atividades e recursos pedagógicos;
 - III – acompanhamento do desenvolvimento do estudante;
 - IV – formas de atendimento individual ou em pequenos grupos;
 - V – periodicidade e carga horária do atendimento.
- O Projeto Político-Pedagógico deverá indicar as condições de funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais, quando houver, incluindo:
- I – espaço físico;
 - II – mobiliário;
 - III – equipamentos;
 - IV – materiais didático-pedagógicos;
 - V – recursos de acessibilidade.

12. Infraestrutura Escolar

- I – salas de aula;
- II – sala de professores;
- III – sala de informática;
- IV – sala multimeios;
- V – salas de recursos multifuncionais;
- VI – laboratórios;
- VII – biblioteca;
- VIII – refeitório;
- IX – espaços esportivos;
- X – sanitários destinados a estudantes e profissionais;
- XI – sanitários acessíveis para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;
- XII – mobiliários, equipamentos e demais recursos.

13. Condições de acessibilidade na escola:

- I – acessibilidade arquitetônica;
- II – acessibilidade pedagógica;
- III – acessibilidade nas comunicações e informações;
- IV – acessibilidade no mobiliário;
- V – acessibilidade no transporte escolar.

As condições de acessibilidade deverão assegurar a participação, o acesso e a permanência dos estudantes que constituem o público da Educação Especial em todas as atividades escolares.





Política Nacional de
**EDUCAÇÃO
ESPECIAL
INCLUSIVA**

O Caderno 14 – **Gestão Escolar Inclusiva** evidencia o papel estratégico da gestão escolar na construção de uma escola democrática, acessível e comprometida com a inclusão como princípio ético-político e expressão da justiça social. Fundamentado na legislação educacional brasileira e em estudos da área, o texto compreende a inclusão como um processo contínuo, que exige posicionamento deliberado diante das diferentes formas de exclusão e o envolvimento de toda a comunidade escolar. Ao defender a gestão democrática e participativa, destaca o planejamento institucional e o Projeto Político-Pedagógico como instrumentos fundamentais para a organização de práticas inclusivas, assim como a importância da formação inicial e continuada de gestores e docentes. O caderno também ressalta o papel da cultura escolar na promoção da participação, do pertencimento, do respeito às diferenças e do enfrentamento de preconceitos, atribuindo à equipe gestora a responsabilidade de mobilizar ações que fortaleçam ambientes acolhedores e equitativos. Na perspectiva das políticas públicas, destaca a relevância da gestão na implementação e no acompanhamento de programas e ações voltados à promoção da equidade, como o PDDE Equidade e as Salas de Recursos Multifuncionais. Ao final, reafirma que a consolidação de sistemas educacionais inclusivos depende de liderança pedagógica, planejamento coletivo e compromisso permanente com a garantia do direito à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento de todos os estudantes.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



DO LADO DO POVO BRASILEIRO