



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS

JULYANNA CLARA RAMALHO CÂNDIDO

**A GESTÃO ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-
ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

JOÃO PESSOA – PB
2024

JULYANNA CLARA RAMALHO CÂNDIDO

**A GESTÃO ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-
ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, na Universidade Federal da Paraíba, Campus I, como requisito para aprovação no referido Curso e obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira.

Co Orientador: Profa. Dra. Munique Massaro.

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C217g Candido, Julyanna Clara Ramalho.

A gestão escolar na promoção da inclusão de alunos público alvo da educação especial / Julyanna Clara Ramalho Candido. - João Pessoa, 2024.
56 f. : il.

Orientação: Alexandre Macedo Pereira.

Coorientação: Munique Massaro.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Gestão escolar. 2. Inclusão. 3. Educação - público-alvo. I. Pereira, Alexandre Macedo. II. Massaro, Munique. III. Título.

UFPB/CE

CDU 37.07(043.2)

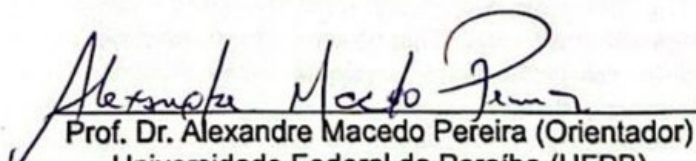
JULYANNA CLARA RAMALHO CÂNDIDO

**A GESTÃO ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-
ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso ao Programa de Graduação em Pedagogia Licenciatura da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Pedagogo (a).

Aprovado em: 23/10/2024.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente



MUNIQUE MASSARO

Data: 24/10/2024 12:48:07-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Munique Massaro (Co-Orientador)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente



DANIELLE CRISTINE CAMELO FARIAS

Data: 23/10/2024 22:08:09-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dra. Danielle Cristine Camelo Farias
Universidade Federal da Paraíba


Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família
que sempre esteve ao meu lado em
todos os momentos e a Deus.

AGRADECIMENTOS

Finalizar uma graduação sempre foi um sonho, mas confesso que muitas vezes cheguei a duvidar da minha capacidade. Não foi fácil e nunca será, são inúmeras adversidades pelo caminho, mas hoje entendo que sem elas não saberíamos dar o real valor às nossas conquistas.

Primeiramente, agradeço a Deus por me proporcionar a oportunidade de alcançar e realizar um dos meus maiores sonhos. Sou grata por me dar a força necessária para continuar trilhando esse caminho e, assim, concluir mais uma etapa da minha vida com perseverança, sempre ouvindo minhas orações e me guiando em cada passo.

Agradeço imensamente à minha família. À minha mãe, Gerlane Ramalho, e ao meu pai, Francisco Cândido, por todo suporte, incentivo e amor incondicional. Ao meu irmão, Juan Carlos, à minha cunhada, Cynthia Rafaela, e ao meu sobrinho, João Cleber, que são verdadeiras fontes de inspiração e alegria em minha vida. Aos meus avós, José Fires e Graça Ramalho, que sempre torcem pelas minhas conquistas e pela realização dos meus sonhos.

Ao meu melhor amigo, namorado, Ruam Gabriel, que sempre acreditou em mim e me encorajou a acreditar no meu potencial. Agradeço por estar ao meu lado nos momentos difíceis, pela paciência infinita e pela compreensão que foram essenciais para eu chegar até aqui. Seu apoio e amor foram fundamentais nessa jornada.

Às minhas amigas Gabriela Lira e Bruna Ferreira, que conheci na Universidade. Vocês tornaram a graduação e as tardes de aula muito mais agradáveis e divertidas. A amizade e o apoio mútuo que compartilhamos foram essenciais para vencermos os desafios e encerrarmos esse ciclo juntas, sempre de mãos dadas.

Às minhas alunas que pude acompanhar nos estágios: Marina Bezerra, Sofia Grangeiro, Maria Teresa e Lethicia Falcão. Com vocês, tive a certeza de que estou no caminho certo. Sou profundamente grata por todo o conhecimento que aprendemos e compartilhamos, vocês me ensinaram tanto quanto eu a vocês.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão ao meu leal companheiro, Loki, que esteve ao meu lado durante toda a jornada de escrita. Sua presença inabalável,

sempre aos meus pés, proporcionou um consolo incomensurável nos momentos de desespero e na tentativa de se render.

Agradeço aos meus orientadores, Alexandre Macedo e Munique Massaro, por todo o auxílio na construção deste trabalho. Obrigada pelo conhecimento compartilhado, pelas orientações precisas e pelo suporte contínuo. Vocês foram essenciais para que eu pudesse realizar esse sonho e concluir essa importante etapa da minha vida.

Agradeço a todos do Colégio Evolução, às minhas colegas de trabalho Ericka Rêgo e Jessica Galdino e, em especial, à Lívia Alves, que me proporcionou a oportunidade de demonstrar meu conhecimento e contribuir para o ambiente escolar. Agradeço também ao 3º ano B, vocês foram fundamentais nessa trajetória, com suas curiosidades, sorrisos e desafios diários que tornaram cada momento memorável. Essa experiência me permitiu não apenas crescer profissionalmente, mas também me conectar de maneira significativa com cada um de vocês. Finalizar este ciclo ao lado de vocês foi uma experiência extremamente gratificante, que levarei comigo para sempre. Estou ansiosa para ver onde cada um de vocês irá brilhar no futuro e espero que nossas histórias continuem a se cruzar.

Por fim, dedico este trabalho a todas as pessoas cujos sonhos foram adiados pela falta de acesso à educação, um direito que deveria ser universal. A única diferença entre a minha jornada e a delas foi uma oportunidade. Que este trabalho seja uma homenagem às vozes silenciadas, com a esperança de um futuro em que todos possam transformar suas vidas por meio da educação.

Aos que sempre sentiram orgulho ao me chamar de universitária, agora podem me chamar de Professora. Esse espaço eu ocupo graças a renúncias, lutas e esperança.

“Seja forte e corajoso”.
Josué 1,9

RESUMO

Tendo em vista a crescente demanda de matrículas de alunos público-alvo da educação especial nas escolas, surgem desafios significativos para a gestão educacional na promoção da inclusão desses estudantes. Nesse contexto, a gestão escolar democrática é essencial, pois valoriza a participação de todos os envolvidos. Este trabalho tem como objetivo analisar as ações e estratégias adotadas pela gestão escolar para assegurar a inclusão desses alunos. Essa análise é justificada pelas experiências vivenciadas na Universidade Federal da Paraíba, especialmente durante os estágios curriculares, que despertaram o interesse pelo tema. Embora algumas gestões se apresentem como inclusivas e democráticas, porém frequentemente falham na implementação de ações concretas para promover a inclusão de pessoas com deficiência. Essa discrepância gerou inquietação e motivou a pesquisa sobre o tema. Diante desse cenário, busca-se responder à questão: qual o papel da gestão escolar na promoção da inclusão dos alunos público-alvo da educação especial? A metodologia deste trabalho compreende como uma pesquisa qualitativa, com o intuito de explorar a relação entre gestão escolar democrática e inclusão através de uma pesquisa de campo. Os dados foram coletados por meio de entrevistas e observação não participante, estas realizadas com duas gestoras escolares. Os dados foram analisados através da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Os resultados revelam que o principal desafio da gestão escolar nesta instituição é a escassez de formação continuada voltada para a temática da inclusão, especialmente em relação à adaptação de atividades. No que diz respeito às ações e estratégias adotadas, observou-se que a escola busca promover estratégias como o Atendimento Educacional Especializado, acessibilidade e recursos para aprendizagem. Conclui-se que a gestão democrática desempenha um papel essencial na promoção da inclusão, contribuindo para a melhoria da qualidade educacional e o desenvolvimento integral de todas as crianças, incluindo as que são público-alvo da educação especial. Apesar dos desafios enfrentados, existem diversas possibilidades para implementar práticas inclusivas, que podem ser concretizadas através do engajamento de todos os atores envolvidos no processo educativo.

Palavras-chave: Gestão escolar; Inclusão; Público-alvo da educação especial;

ABSTRACT

In view of the growing demand for enrollment of students targeted public special education in schools, significant challenges arise for educational management in promoting the inclusion of these students. In this context, democratic school management is essential, because it values the participation of all those involved. This work aims to analyze the actions and strategies adopted by school management to ensure the inclusion of these students. This analysis is justified by the experiences at the Federal University of Paraíba, especially during the curricular internships, which aroused interest in the subject. Although some management practices are presented as inclusive and democratic, they often fail in the implementation of concrete actions to promote the inclusion of people with disabilities. This discrepancy generated concern and motivated the research on the subject. In this scenario, we seek to answer the question: what is the role of school management in promoting the inclusion of public target students of special education? The methodology of this work comprises as a qualitative research, with the aim of exploring the relationship between democratic school management and inclusion through a field research. Data were collected through interviews and non-participant observation, these carried out with two school managers. The data were analyzed using the content analysis technique proposed by Bardin (2016). The results reveal that the main challenge of school management in this institution is the lack of continuing education focused on the theme of inclusion, especially in relation to the adaptation of activities. Regarding the actions and strategies adopted, it was observed that the school seeks to promote strategies such as Specialized Educational Care, accessibility and resources for learning. It is concluded that democratic management plays an essential role in promoting inclusion, contributing to the improvement of educational quality and the integral development of all children, including those who are target audience of special education. Despite the challenges faced, there are several possibilities to implement inclusive practices, which can be achieved through the engagement of all actors involved in the educational process.

Keywords: School management; Inclusion; target audience of special education;

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Fases da análise de conteúdo

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
EI	Educação Inclusiva
GD	Gestão Democrática
GE	Gestão Escolar
LB	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
TA	Tecnologia Assistiva
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: CAMINHOS PARA UM AMBIENTE EDUCACIONAL JUSTO E PARTICIPATIVO	18
2.1 A GESTÃO ESCOLAR NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	18
2.2 GESTÃO ESCOLAR: TIPOS E MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL	20
3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA PROMOVER A INCLUSÃO	23
3.1 TRAJETÓRIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	23
3.2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	25
3.3 MARCOS HISTÓRICOS NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	25
3.4 O GESTOR ESCOLAR: PILAR DA INCLUSÃO EDUCACIONAL E GARANTIA DE DIREITOS	31
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	36
4.1 TIPO E NATUREZA DA PESQUISA	36
4.2 ESTRATÉGIAS DE OBTENÇÃO E ANÁLISES DE DADOS	38
5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS	41
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO	41
5.2 A GESTÃO ESCOLAR NA RESPONSABILIDADE DA INCLUSÃO DE ALUNOS PAEE NA ESCOLA	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICE	57
ANEXO	58

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo principal analisar a gestão escolar na promoção da inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, em uma escola municipal localizada em João Pessoa–PB. Nesse sentido, é importante salientar que a pauta da inclusão desse público tem ganhado destaque na atualidade como um princípio fundamental que valoriza a diversidade e a igualdade de direitos para todas as pessoas. Nas instituições de ensino essa temática é especialmente necessária, pois o âmbito escolar desempenha um papel essencial na formação integral dos indivíduos e na construção de uma sociedade justa e inclusiva. Segundo Monção (2021), a escola tem como função a formação integral do ser humano, abrangendo tanto as dimensões individual quanto social.

Dentro desse contexto, a gestão de uma instituição escolar assume um papel decisivo no processo de inclusão de pessoas público-alvo da Educação Especial (PAEE), uma vez que a gestão no campo da escola pode garantir que esses alunos tenham seus direitos assegurados e possuam acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas características individuais. É relevante destacar que as ações e práticas administrativas da gestão escolar visam não apenas o funcionamento eficiente da rotina da instituição, mas também a definição de políticas educacionais, construção de planos pedagógicos, a capacitação dos profissionais e, sobretudo, proporcionar um ambiente escolar inclusivo. Desse modo, ao tratar da inclusão dos alunos PAEE, a gestão escolar se torna um elemento chave, ou seja, é responsável por adotar todas as medidas necessárias para garantir a participação plena e efetiva desses alunos no ambiente educacional.

Este estudo busca discutir sobre a gestão democrática e seu olhar sobre a inclusão nas instituições de ensino público, visando preencher as lacunas existentes no processo de criação de um ambiente educacional igualitário e acessível a todos os alunos, incluindo o público-alvo da Educação Especial. Este trabalho de conclusão de curso visa analisar a relação entre a gestão escolar e a inclusão de alunos PAEE, explorando os princípios norteadores da educação inclusiva, o papel e responsabilidade da gestão escolar e os desafios que ainda precisam ser superados. Deste modo, esta pesquisa busca responder a seguinte problemática de pesquisa: qual o lugar da gestão escolar na promoção da inclusão dos alunos público-alvo da educação especial nas escolas?

Tem-se como objetivo principal analisar as ações e estratégias adotadas pela gestão escolar para assegurar a inclusão de alunos público-alvo da E.E no ambiente educacional, especificamente, busca-se discutir o papel da gestão escolar na promoção da inclusão, analisando como as decisões administrativas afetam a experiência dos alunos com deficiência na escola. Além disso, serão investigados os possíveis obstáculos que dificultam a implementação das medidas de inclusão na instituição de ensino em questão.

Este trabalho se justifica a partir de experiências significativas vivenciadas durante a vida acadêmica na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sobretudo durante as vivências nos estágios curriculares não-obrigatórios e obrigatórios, fornecido pela disciplina de Estágio Curricular Obrigatório. Durante esses estágios, foi possível observar que algumas gestões escolares se denominavam inclusivas e democráticas, todavia, por muitas vezes, se apresentavam falhas no que se refere em implementar ações concretas na promoção da inclusão de pessoas com deficiência no âmbito educacional. Essa situação observada causou inquietação, levando ao interesse de estudar mais sobre a temática.

Dessa maneira, essa temática se apresenta com grande relevância social, uma vez que as instituições e legislações nacionais, bem como parte significativa da sociedade brasileira vêm reconhecendo as crianças PAAE enquanto cidadãos e cidadãs sujeitos de direitos. A condição de cidadania autoriza as crianças com deficiência a participarem ativamente e plenamente da vida social, isso inclui ter participação na vida escolar. Assim, afirmado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) pela Lei nº 13.146/2015 em seu artigo 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Além da relevância social associada ao direito fundamental à cidadania, é necessário considerar a pertinência social associada ao gradativo aumento de crianças com algum tipo de deficiência na sociedade. Esta afirmação se dá segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica (2023):

O número de matrículas da educação especial chegou a 1,8 milhão em 2023, um aumento de 41,6% em relação a 2019. O maior número está no ensino fundamental, que concentra 62,9% dessas matrículas. Quando

avaliado o aumento no número de matrículas entre 2019 e 2023, percebe-se que na educação infantil houve acréscimo de 193% nas matrículas de creche e de 151% nas de pré-escola.

Em vista disso, o crescimento do número de crianças com algum tipo de deficiência repercute diretamente na gestão escolar, onde as escolas têm apresentado um crescente despreparo para atender a essa demanda, apresentando também, uma falta de infraestrutura e programas de gestão que atendam às precisões das crianças PAEE. Diante da reflexão acerca da relevância social, de discutir a inclusão de crianças PAEE nas escolas, percebe-se que essa demanda não se dá apenas pela oferta de oportunidades iguais de aprendizado, mas também pela busca de contribuições que proporcionem a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa. Com efeito, o tema discutido neste trabalho impulsiona a busca por melhorias nas condições de ensino para alunos PAEE e desafia os profissionais da educação a se tornarem capacitados para promover a inclusão nos ambientes educativos, e possam oferecer o suporte necessário.

Com isso, a temática apresenta relevância acadêmica, uma vez que, após pesquisa realizada nos repositórios da UFPB, foi possível perceber que existem poucos trabalhos abordando o tema na perspectiva desta pesquisa como, foram encontrado apenas dois que se encaixam com o tema: “A função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão da criança com TEA em uma escola municipal de Valinhos/SP” e “A função político-pedagógica da gestão educacional na inclusão escolar de crianças com deficiência visual”, portanto, é importante salientar que o interesse do estudo emergiu das discussões acerca da temática durante a graduação no curso de licenciatura em Pedagogia.

O desenvolvimento deste trabalho foi baseado nas contribuições de teóricos que sustentam o tema da gestão escolar, como Kosik (1976), Paro (2001), Adrião e Camargo (2007), Luck (2009), Libâneo (2011), Santana (2018), Dantas e Rachel (2021). Para base teórica sobre inclusão tem-se Jannuzzi (1992), Sassaki (1997), Sage (1999) e Santiago (2011), por exemplo. Essas contribuições ofereceram uma base sólida para analisar os desafios e estratégias de gestão voltadas para a inclusão de alunos PAEE, como também as teorias e pesquisas acadêmicas serviram como alicerce para compreender a importância de uma gestão escolar que promova a educação inclusiva.

A pesquisa realizada neste trabalho possui um caráter exploratório e de campo, com abordagem qualitativa, com o objetivo de se familiarizar com o problema de pesquisa. Nesse contexto, a coleta de dados foi conduzida através de entrevistas realizadas com a Gestora Administrativa e a Gestora Pedagógica¹ da escola, além da observação não-participante e análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de ensino. Destarte, os dados foram analisados utilizando a técnica de análise de conteúdo, à vista disso, todo o processo de pesquisa e estudo foi realizado no campo educacional do município de João Pessoa.

Dessa maneira, o trabalho foi dividido em cinco seções: primeiramente é apresentado a contextualização do tema, apresentando o objeto e o problema de pesquisa, bem como, os autores que fundamentam esta pesquisa. Em seguida, a segunda seção salienta o referencial teórico, aqueles que fundamentam as teorias, conceitos e estudos prévios relevantes relacionados à gestão escolar e a inclusão dos alunos PAEE nas escolas. Logo após, na terceira seção, traz-se a metodologia, delineando o recorte do trabalho que detalha os procedimentos e abordagens utilizados para coletar e analisar os dados. A quarta seção é dedicada aos resultados e discussão, onde são apresentados e analisados os dados coletados. Por fim, são expostas as considerações finais desta pesquisa.

¹ Essa particularidade se encontra presente apenas na Prefeitura de João Pessoa (PB).

2 GESTÃO ESCOLAR E INCLUSÃO: CAMINHOS PARA UM AMBIENTE EDUCACIONAL JUSTO E PARTICIPATIVO

A intenção deste capítulo é apresentar a base teórica que contextualiza o estudo em questão. Nele será abordado as principais teorias que sustentam essa temática, como também, conceitos fundamentais e estudos relevantes. Ademais, o propósito deste capítulo é se apresentar como um espaço de discussão que realça as discrepâncias, contradições e restrições identificadas nas pesquisas literárias.

2.1 A GESTÃO ESCOLAR NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Nessa subseção, será apresentada uma breve contextualização acerca da Gestão Escolar, logo discute-se a estrutura do sistema educacional brasileiro, como também, o conceito de gestão da escola, que substitui a abordagem tradicional e limitada da administração escolar e a composição da equipe de gestão, a saber: diretores, diretores auxiliares, coordenadores e também a equipe pedagógica.

Inicialmente, dar-se-á destaque à etimologia da palavra gestão que tem sua origem no latim *gestione*, que se refere à ação e ao resultado de administrar e coordenar. Segundo Garay (2011), a gestão é o processo de liderar uma organização, nesse contexto, é tomar decisões considerando as demandas do ambiente e os recursos disponíveis.

De acordo com Luck (2009, p. 24):

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo de participação e compartilhamento. Ademais, a administração escolar deve estar articulada às demandas sociais e ao cumprimento de determinados fins.

Nesta perspectiva a gestão escolar pode ser definida como um conjunto de práticas e processos administrativos e pedagógicos aplicados à administração de instituições de ensino, abrangendo todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior. Sendo assim, seu objetivo é contribuir para a realização das metas estipuladas pela instituição de ensino, que se caracteriza pelo conjunto de práticas, políticas e processos que organizam, planejam, envolvendo tomada de decisões

estratégicas que visam o bom funcionamento escolar. Dentro deste enfoque, a gestão escolar no contexto brasileiro se refere ao conjunto de práticas e processos que são políticos e pedagógicos, tendo como objetivo administrar para que o processo educativo ocorra na sua plenitude, formando o sujeito sócio-histórico das instituições de ensino. Nessa circunstância, historicamente, a administração escolar era predominantemente focada apenas nos aspectos administrativos, assim como nas empresas, que apresentavam a divisão do trabalho, das funções e sua adequação ao mercado social. Segundo Kosik (1976, p. 84):

A expressão "gestão educacional", habitualmente utilizada para assinalar a ação dos diretores, surge, por conseguinte, em substituição a "administração educacional", para representar não apenas idéias novas, e sim um novo paradigma, que procura estabelecer na instituição uma orientação transformadora, a partir da dinamização de rede de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo.

Diferentes abordagens e modelos de gestão podem ser adotados, como observado por Bordignon e Gracindo (2000), gerenciar uma escola é uma tarefa singular e desafiadora quando comparada a outros tipos de gestão e a outras organizações sociais. Somado a isso, segundo Libâneo (2008, p. 101):

Os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam a ação que denominamos gestão. Em outras palavras a gestão, é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos administrativos.

À vista disso, o autor também destaca que a gestão é uma tarefa que envolve recursos e procedimentos para alcançar os objetivos necessários da escola, criando condições adequadas para que tanto docentes quanto alunos possam ter uma educação, voltada a uma boa qualidade de ensino. Para isso, é essencial que os gestores escolares vejam suas escolas como unidades sociais, em que todos os sujeitos participantes do processo contribuem para alcançar objetivos educacionais, especialmente o de promover a aprendizagem dos alunos.

Mediante o que foi apresentado anteriormente, é importante reconhecer que em qualquer setor há uma equipe trabalhando nos bastidores para fazer com que a educação aconteça de maneira efetiva, assim, dentro de uma escola essa questão não é diferente, pois para alcançar os objetivos é necessário contar com uma equipe dedicada e eficiente. Logo, temos o(a) gestor(a), sendo ele(a) o(a) responsável por fazer a instituição acontecer, garantindo a implementação das

práticas educacionais e a administração dos recursos, sendo necessário destacar a importância de trabalhar com o todo.

Segundo Lück (2011, p. 46):

A pessoa do gestor, é representada pelo indivíduo que exerce a liderança, é visto como aquele que é seguido, mesmo não dispondo de qualquer autoridade estatutária, não imposta por artifícios legais, porque ele consegue ser aceito e principalmente respeitado, unindo e representando o grupo na realização dos anseios comuns e metas da escola. O líder não é o chefe institucional, ele é mais do que uma representação fixa e central no organograma da instituição. Ele descentraliza a sua liderança como ato de uma gestão democrática em que a tomada de decisão é disseminada e compartilhada por todos os participantes da comunidade escolar.

Todavia, os coordenadores pedagógicos desempenham a função de supervisão e apoio ao processo de ensino-aprendizagem, apoiando na implementação do currículo e no desenvolvimento profissional dos docentes, diante do que é apresentado, temos a equipe pedagógica, constituída por professores e outros profissionais, que são responsáveis pelas práticas pedagógicas, como também pelo ensino-aprendizagem dos estudantes.

2.2 GESTÃO ESCOLAR: TIPOS E MODELOS DE ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

No Brasil, historicamente, foram desenvolvidas diferentes concepções/conceitos sobre a Gestão Escolar. Esta infinidade de princípios reflete disputas em torno da educação, sendo assim, essas disputas estão relacionadas à concepção (ideologia) de mundo e de sociedade, aos interesses econômicos e políticos, e também, a valores morais.

Nesse cenário de interesses divergentes, a gestão escolar assume diversas formas, cada uma visando administrar os interesses que representam. Para Libâneo (2011, p. 318):

Gestão é, pois, a atividade pelo qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Há várias concepções e modalidades de gestão: centralizada, colegiada, participativa, co-gestão.

Assim, os modelos de gestão escolar consistem em abordagens e estratégias que as escolas adotam para administrar melhor seus recursos e processos pedagógicos. No nosso sistema educacional, podemos identificar diversos modelos

que variam conforme a cultura da escola, as políticas governamentais e as necessidades específicas de cada instituição. Entre os modelos de gestão escolar existentes, destacam-se a gestão autoritária, a gestão participativa e a gestão democrática, sendo esta última o foco deste trabalho.

Uma gestão que contempla o modelo autoritário é aquela que a tomada de decisões está centralizada apenas no gestor, ou seja, não se tem a participação da comunidade escolar, a ausência dessa participação limita a criatividade e a inovação da própria escola. Dessa forma, o poder autoritário, de acordo com Freire (2019), tem o propósito impedir que os discentes se tornem seres críticos.

A gestão participativa, por outro lado, busca fazer com que os membros cooperem ativamente no processo de tomadas de decisões, se busca o consentimento de todos que fazem parte do processo antes de implementar políticas e regras, promovendo assim a cooperação e a construção conjunta de soluções. De acordo com Rios (2003, p. 121) o desafio dos gestores educacionais por meio da gestão participativa é provocar mudanças nas práticas docentes que garantam a qualidade da educação ministrada, visem o alcance dos objetivos traçados, construam a imagem da escola e respeitem a identidade do sujeito escolar, sendo importante promover um ambiente de envolvimento ativo entre os indivíduos, compreendendo-se a parte orgânica da instituição, especialmente no contexto escolar. Consequentemente, ao potencializar os indivíduos a governarem as suas próprias tarefas e serem responsáveis pelos resultados, está incentivando o desenvolvimento da autonomia. Como efeito, os sujeitos participantes percebem-se como componentes integrantes e indispensáveis da comunidade escolar, sendo estes, instrumentos necessários para alcançar objetivos institucionais.

Dentre as modalidades já citadas de gestão escolar presentes no sistema educacional brasileiro, destaca-se a gestão democrática. Segundo Paro (2003) esse modelo tem como característica principal a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar no processo decisório, tendo em vista que esse tipo de gestão visa criar um ambiente educacional mais justo e engajado, fundamentado em princípios de igualdade, clareza, colaboração e responsabilidade compartilhada.

Nesse sentido, Santana (2018, p. 525) também apresenta que:

A gestão democrática pode ser considerada como meio pela qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola deve imprimir à educação e da maneira de implementar essas decisões, num processo contínuo de avaliação de suas ações. E

como elementos constitutivos dessa forma de gestão podem ser apontados: participação, autonomia, transparência e pluralismo.

Em conclusão, percebe-se que a gestão democrática na educação é um princípio no qual se busca promover a participação, autonomia, transparência e o reconhecimento da diversidade, que são elementos essenciais para garantir que as decisões relacionadas à educação sejam tomadas de maneira justa, eficaz e inclusiva.

3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA PROMOVER A INCLUSÃO

Neste capítulo, serão abordados, de maneira detalhada, diversos aspectos fundamentais da gestão democrática presentes nas instituições escolares. Inicialmente, será discutido a relevância da gestão democrática como um instrumento vital para a promoção da inclusão dentro das escolas, considerando a diversidade dos alunos e suas necessidades específicas. Em seguida, será traçado um panorama histórico sobre a evolução da gestão democrática na educação, destacando os principais marcos e transformações que moldaram suas práticas ao longo do tempo. Abordará também o papel do gestor escolar no contexto da inclusão educacional. Como discutido anteriormente, o gestor é uma figura central tanto nas instituições quanto no processo de inclusão, sendo sua responsabilidade garantir que os direitos das pessoas PAEE sejam assegurados. Para que isso aconteça, é imperativo que o gestor promova um ambiente escolar inclusivo, oferecendo aos educandos os recursos necessários para o ensino-aprendizagem e também financeiro para a garantia de todos os direitos.

Neste caso, será enfatizado o uso de Tecnologias Assistivas (TA) enquanto recurso para a criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo. Somado a isso é fundamental garantir a acessibilidade no ambiente escolar por meio de adaptações físicas e tecnológicas, permitindo que todos os alunos, independentemente de suas limitações, participem das atividades escolares sem enfrentar barreiras. Outro ponto a se destacar é a formação continuada da equipe pedagógica, pois com a capacitação dos educadores, eles se tornam preparados para atender às demandas dos alunos PAEE.

3.1 TRAJETÓRIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A partir da década de 1980, no contexto do processo de redemocratização do Brasil, a gestão democrática começou a ganhar relevância e passou a ser amplamente debatida nos movimentos populares, nos meios acadêmicos e na ANPAE. Este período é marcado por uma transformação significativa na estrutura política e social do país, a qual promove maior abertura para a participação popular e a inclusão de práticas democráticas em diversos setores, incluindo a educação. Nessa direção, a redemocratização trouxe consigo um movimento de reavaliação

das políticas educacionais, enfatizando a necessidade de uma gestão participativa e inclusiva que refletisse os princípios de democracia e cidadania nas escolas brasileiras. Nesse sentido, de acordo com Adrião e Camargo (2007, p. 67):

Em decorrência do processo de redemocratização do país que acontecia na época, foi estabelecido na Constituição Federal o princípio de gestão democrática na educação pública, onde o seu artigo 206, inciso VI, determina que essa nova forma administrativa escolar será ministrada no ensino público, na forma da lei, sendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) a que prevê em seu artigo terceiro que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “[...] VIII - gestão democrática do ensino público [...]”.

Com essa conjuntura, a gestão democrática passa a ser vista como direito dos cidadãos sendo instituída pela Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Segundo Monção (2021), a mobilização dos educadores e dos movimentos sociais foi crucial para a inclusão da gestão democrática como um princípio educacional.

Assim como mencionado anteriormente, o princípio de uma gestão democrática em escolas visa promover uma alta qualidade de ensino, assim as escolas que adotam esse modelo buscam assegurar que estudantes, professores e demais profissionais participem ativamente das decisões que envolvem a instituição. A gestão democrática, portanto, surge nas escolas visando criar um ambiente educacional inclusivo e participativo, onde todos os membros da comunidade escolar contribuem para o desenvolvimento e aprimoramento contínuo da instituição.

Assim afirma Dantas e Rachadel (2021, p. 142):

A gestão democrática se estabelece no contexto escolar como meio para atingir determinados fins na escola, tais como: planejar, organizar, dirigir e avaliar. Sendo assim, é possível compreender a gestão democrática escolar como a participação efetiva de todos que fazem parte da instituição educativa, compondo eles: diretor, funcionários, estudantes, pais e comunidade. Muitas vezes tal participação se torna apenas idealizada, sendo necessárias as condições infraestruturais para que de fato ocorra essa participação, fortalecendo a equipe pedagógica.

Os autores sublinham que embora a participação seja frequentemente discutida, constantemente permanece um mero conceito sem qualquer implementação real. Por conseguinte, para que a participação se torne uma realidade, a infraestrutura necessária deve estar vigente. Deste modo, é crucial estabelecer um ambiente propício que promova e motive a colaboração e o envolvimento ativo de todos os indivíduos.

Paro (2001, p. 43) corrobora com este pensamento ao afirmar que “a participação da comunidade, especialmente das famílias, é essencial para a escola e deve estar alinhada com o desenvolvimento da cidadania na sociedade em geral”. Sendo assim, esse modelo de gestão busca constantemente aprimoramentos em consonância com os avanços da sociedade, objetivando uma educação inclusiva em que todos possam estar engajados.

No entanto, construir um ambiente democrático não é tarefa fácil e necessita de um compromisso contínuo e concertado por parte de todos os envolvidos. Requer o desenvolvimento de habilidades de comunicação, negociação e cooperação, além de um forte senso de responsabilidade coletiva, logo, se faz essencial estabelecer mecanismos eficazes de participação e transparência, bem como, promover a formação contínua dos educadores e gestores para lidarem com os desafios inerentes apresentados pela gestão democrática.

3.2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial, ancorada no princípio da gestão democrática, preconiza um modelo de gestão educacional comprometido com os direitos das pessoas PAEE. Nessa perspectiva, a educação inclusiva e a gestão democrática são partícipes de um mesmo projeto de educação. A gestão democrática em articulação com a educação especial destaca-se por sua defesa intransigente aos direitos das pessoas PAEE. Assim, a educação especial luta pela construção de espaços escolares inclusivos e por uma gestão escolar que garanta espaços de gestão coletiva, fundamentado nos princípios da democracia como igualdade, participação ativa e justiça social.

Ao adotar a inclusão como fundamento da práxis administrativa e da práxis pedagógica, as escolas comprometem-se com a criação de espaços educacionais que acolhem e valorizam a diversidade de todos os estudantes. Para compreender plenamente a relevância dessa prática, é essencial examinar o percurso da educação especial (EE) no Brasil, os direitos e leis que a regem, e identificar quem é o público-alvo dessa modalidade de ensino.

3.3 MARCOS HISTÓRICOS NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A luta das pessoas com deficiência inicia-se a partir do momento que indivíduos com qualquer tipo de "anormalidade" eram comumente consideradas portadoras de sinais demoníacos, sendo privados tanto do direito à vida quanto à educação. No Brasil, durante o período colonial (1500-1822), não havia políticas públicas ou instituições voltadas para a educação de pessoas com deficiência. A sociedade, influenciada pelos padrões europeus, geralmente excluía esses indivíduos da educação formal, considerando-os "fora do padrão". Somente durante o período do Brasil Império (1822-1889) ocorreram as primeiras iniciativas voltadas para a educação especial. Segundo Santiago (2011, p.1):

A criação do imperial instituto dos meninos cegos (1854) e do imperial instituto dos surdos-mudos (1857), ambos no Rio de Janeiro, embora represente um grande passo na história educacional brasileira, é marcado por questões de classe, revelando a profunda elitização da educação em nosso país.

Embora a criação do Instituto de Cegos e do Instituto de surdos-mudos no Brasil Imperial tenha representado um avanço, o governo imperial não desenvolveu uma política de inclusão. É importante ressaltar que as ações de inclusão do governo imperial tinham uma marca de classe (Santiago, 2011), ou seja, as ações de inclusão estavam acessíveis às classes economicamente privilegiadas.

Entre a Primeira República (1889-1930) e a Era Vargas (1930-1945), a educação especial não ocupou um espaço relevante nos programas de governo. Nesse período, os governos realizaram atividades pontuais no que tange à educação especial, ou seja, criaram algumas escolas especializadas voltadas para a educação de crianças com deficiência auditiva, visual ou mental (hoje denominada como deficiência intelectual).

Em 1926, com a criação do Instituto Pestalozzi, buscava-se atender crianças com deficiência mental. Segundo Teixeira, et al.(2019), o Instituto Pestalozzi tinha como finalidade assegurar atendimento para pessoas com deficiência mental, no entanto o atendimento prestado estava fortemente vinculado ao poder público, resultando em um período de esquecimento e segregação dessas pessoas. Sobre o Instituto Pestalozzi, Silveira e Drago (2010, p. 82) explicam que:

Aos poucos, esse atendimento foi substituído pela psicologia, na qual se destacou Helena Antipoff. Antipoff realizou diversos cursos de formação de professores, principalmente na região de Betim, Minas Gerais. Por meio da atuação de Helena foram fundadas no Brasil as Sociedades Pestalozzi. A partir de então a sociedade começa a ampliar sua preocupação com o

atendimento às pessoas com deficiências e sua inserção no mercado de trabalho.

De acordo com Jannuzzi (1992) o sistema educacional passou por reformas, mas a expansão dos serviços de Educação Especial no Brasil continuava bastante limitada. Em 1930, havia apenas 16 instituições dedicadas à educação de pessoas com deficiência mental, número que aumentou modestamente para 22 estabelecimentos em 1935. Nas décadas de 1950 e 1960, a educação especial ganhou visibilidade com a criação de instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada em 1954, desempenhando um papel essencial na oferta de serviços educacionais e de reabilitação para pessoas com deficiência. Segundo a APAE Brasil (2014):

O movimento apaeano foi fundado por um grupo pioneiro de pais e profissionais dedicados, motivados pela urgência de promover a desinstitucionalização e garantir o direito à educação e à vida comunitária para pessoas com deficiência intelectual. Esse movimento emergiu no Brasil, um país onde, historicamente, a rejeição, a discriminação e o preconceito eram enfrentados cotidianamente por essas pessoas e suas famílias. Em resposta a esses desafios, as primeiras associações foram criadas com o intuito de oferecer educação, atendimento na área de saúde e lutar pela inclusão social desses indivíduos.

O grande avanço para garantir o direito à educação para todos, incluindo pessoas com deficiência se inicia com a Constituição de 1988 em seu artigo 3º, inciso IV, que diz que é dever do Estado “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 2008) além disso, os artigos 205 e 206 garantem a igualdade no ensino para todos.

Tendo em vista o processo da EE, adquirimos conhecimento sobre a declaração que fornece diretrizes para uma educação inclusiva: a Declaração de Salamanca, assinada em 1994; a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), tem como principal objetivo promover a inclusão de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, dentro do sistema regular de ensino.

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de

educação, e mencionamos, também por este meio, o Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações. (Unesco, 1994).

Desse modo, ocorre a necessidade de escolas inclusivas que acomodem todas as crianças, promovendo uma pedagogia centrada na criança capaz de atender a diversidade de necessidades educacionais. Somente no final da década de 1990 que o Brasil passa a aumentar a matrícula de alunos EE devido às diversas políticas públicas que apontavam a promoção da educação de qualidade para todos. Assim, a LDB, de 1996, em seu artigo 58 estabelece a educação especial como uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ou seja, o PAEE.

Considera-se, portanto, Público-Alvo da Educação Especial:

- [...] a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2008, p. 2).

Nesse prisma tivemos outro avanço em 1999 com o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esta define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular (Brasil, 1999).

Em 2008, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, esta política visa assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, estabelecendo diretrizes claras para a organização e implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), promovendo um ambiente educacional que respeite e valorize a diversidade de necessidades e capacidades dos alunos.

De acordo com a Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), foi estabelecido um conjunto de metas e estratégias para orientar o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro ao longo de dez anos. Dentre as diretrizes é enfatizada a ampliação do acesso e a garantia da qualidade da educação para pessoas com deficiência, tendo como objetivo promover uma educação inclusiva e equitativa. Para alcançar esses objetivos, o PNE delinea ações que visam eliminar barreiras que possam impedir a participação plena de alunos com deficiência no sistema de ensino regular. Segundo a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), deve-se:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

O plano estabelece diretrizes para a criação de condições adequadas para o atendimento educacional especializado, incluindo a formação e capacitação de profissionais da educação, a adaptação de currículos e a implementação de recursos pedagógicos apropriados. Assim como posto nas estratégias do PNE (2014-2024):

[...] 4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;

4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Assim, o PNE orienta as políticas públicas e as práticas educacionais no sentido de garantir que a inclusão não se restrinja somente ao acesso, mas também à qualidade e à equidade do processo educativo. E por fim, temos a LBI de 2015, que em seu artigo 27 destaca:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Brasil, 2015).

Em outros termos, significa que a educação é um direito garantido a todos, incluindo pessoas com deficiência. Esse direito deve ser respeitado e assegurado por todas as instituições educacionais e a inclusão deve estar presente em todos os níveis educacionais, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, não se limitando a uma única fase da vida, mas deve ser garantido continuamente, permitindo que a pessoa com deficiência continue aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida.

Observa-se que o Brasil passa por todas as fases destacadas por Sassaki (1997), a saber: a exclusão, quando as pessoas com deficiência não são reconhecidas pela sociedade; segregação, que compreende a pessoa com deficiência, mas a isola do contato social; integração, que busca normalizar os indivíduos para encaixá-los na sociedade; e inclusão, que realmente integra o indivíduo na sociedade.

Em vista disso, o conceito de inclusão se refere à prática de assegurar que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, tenham igualdades de oportunidades, acesso aos recursos e participação plena na sociedade. Isso é um princípio fundamental dos direitos humanos que busca eliminar barreiras, estereótipos e preconceitos. Segundo Mantoan (2003) a inclusão implica em conviver com as diferenças, sendo mais do que um simples cumprimento de políticas ou regulamentos, mas uma abordagem que valoriza a diversidade, enfatizando que ao criar ambientes inclusivos todos têm a oportunidade de fazer parte. Somado a isso, conforme Sassaki (1997), a inclusão não deve ser vista como um fardo, mas sim como um apelo à sociedade para acomodar as necessidades dos indivíduos com deficiência, permitindo o seu desenvolvimento holístico em todas as esferas da vida.

Além disso, no contexto escolar a inclusão desempenha um papel significativo no processo educacional, especialmente considerando o aumento dos nascimentos de pessoas com deficiência. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2022, cerca de 18,6 milhões de pessoas com 2 anos ou mais de idade no Brasil têm deficiência, o que representa 8,9% dessa faixa etária específica.

Portanto, é imperativo criar escolas e ambientes educacionais que sejam acessíveis, acolhedores e adequados a todos os alunos, independentemente de suas características distintas, garantindo assim, que todos os estudantes público-alvo da educação especial tenham a oportunidade de aprender juntos em um ambiente inclusivo.

Em conformidade com Sasaki (1997), o conceito de inclusão engloba um processo dinâmico que necessita de ajustes recíprocos entre a sociedade e os indivíduos com deficiência, com o objetivo maior de reduzir as disparidades e promover a igualdade de oportunidades. O início destes ajustes deve centrar-se principalmente nas instituições educativas, com a intenção de melhorar a experiência educativa global para todos os indivíduos. Para atingir esse objetivo, a Mantoan (2003) enfatizou a necessidade de reinventar o modelo de educação, priorizando a educação para todos e enfatizando a qualidade, e para conseguir isso a gestão escolar deve organizar seu Projeto Político Pedagógico (PPP) de acordo com diretrizes inclusivas.

3.4 O GESTOR ESCOLAR: PILAR DA INCLUSÃO EDUCACIONAL E GARANTIA DE DIREITOS

Atualmente, na educação brasileira o gestor escolar é uma figura central no processo de inclusão, desempenhando um papel que transcende as meras funções administrativas para englobar uma visão holística e filosófica da educação. Segundo Sage (1999, p. 129) a prática dessa educação requer mudanças importantes nos sistemas de ensino e nas escolas, sendo assim os gestores se tornam essenciais nesse processo. A educação inclusiva, nesse sentido, não é voltada apenas a inserção física de alunos PAEE no ambiente escolar, mas a criação de um sistema pedagógico que engloba a diversidade e promova a equidade. Desse modo, o gestor, como peça fundamental da escola, tem a responsabilidade de fomentar uma cultura institucional que reconheça e valorize a singularidade de cada estudante.

Este compromisso com a inclusão abre espaço para a promoção concreta e sustentada, desenvolvendo uma gestão democrática. Por outro lado, a relação entre gestão escolar e a educação especial é uma proposta nova de trabalho que necessita ainda de aprimoramentos, como a articulação de recursos, o aprimoramento da acessibilidade e a formação continuada de toda a equipe

pedagógica. Desse modo, de acordo com a Declaração de Salamanca (1997) para proporcionar uma educação de qualidade a todos, as escolas devem considerar e abordar as diversas necessidades dos alunos. Isto inclui a acomodação de diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, a implementação de um currículo adequado, a organização de recursos de forma eficaz e a promoção de um ambiente inclusivo.

Consequentemente, o gestor escolar tem a responsabilidade de assegurar os direitos dos alunos matriculados em suas escolas, disponibilizando recursos educativos, materiais didáticos adaptados e TA. De acordo com o artigo 59 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. (Brasil,1996).

Para que uma escola seja considerada inclusiva ela deve cumprir e disponibilizar esses recursos que são essenciais para auxiliar no desenvolvimento dos alunos e eliminar barreiras que possam impedir a plena participação dos alunos PAEE. Além dos recursos concretos que são de extrema importância dentro das salas de aula destaca-se a necessidade da disponibilização de TA.

Segundo Bersch e Tonolli (2006), apesar de ser um termo relativamente novo, esse recurso é fundamental para fornecer ou expandir habilidades funcionais para pessoas com deficiência, promovendo uma vida independente e proporcionando ferramentas necessárias para superar barreiras e maximizar seu potencial educacional. No entanto, a disponibilização de recursos vai além da simples aquisição de materiais, requerendo um planejamento estratégico que envolve a análise das necessidades individuais dos alunos e a adequação dos recursos disponíveis a essas necessidades.

Outrossim, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), toda pessoa, incluindo aquelas que apresentam deficiências, têm direito ao acesso à educação, saúde, lazer e trabalho. Para que esses direitos sejam efetivamente garantidos, é essencial promover a acessibilidade dentro desses campos. A legislação brasileira define a acessibilidade como a condição em que pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida possam, com segurança e autonomia, alcançar e utilizar diversos espaços, mobiliários, equipamentos urbanos,

edificações, transportes, sistemas de informação e comunicação, assim como outros serviços e instalações, sejam eles públicos ou privados, tanto em áreas urbanas quanto rurais (Brasil, 2015).

Mesmo com a Norma Brasileira Regulamentadora (NBR) 9050:2015 que tem como objetivo garantir que os ambientes sejam acessíveis e utilizáveis por todas as pessoas, em nosso cotidiano é comum encontrarmos diversas barreiras que dificultam a acessibilidade, especialmente em ambientes escolares. Essas barreiras são definidas no artigo 3º da LBI 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 (Brasil, 2015).

De acordo com a LBI (2015) as barreiras são classificadas em: arquitetônica, quando encontramos limitações físicas nos ambientes construídos, como a inexistência de rampas, elevadores, portas estreitas e ausência de banheiros adaptados. As atitudinais equivalem aos preconceitos, e no contexto escolar se manifestam através de expectativas reduzidas sobre as capacidades dos alunos com deficiência, o que impacta no seu desenvolvimento. Já as barreiras comunicacionais representam as dificuldades no acesso à informação e comunicação, como a falta de materiais em braile para pessoas cegas, ausência de intérpretes de Libras (Língua Brasileira de Sinais) para surdos e a não utilização de recursos de Tecnologia Assistiva que facilitem a compreensão e a interação dos alunos. Por fim, tem-se a barreira pedagógica que se torna um desafio constante dentro das escolas, tanto públicas quanto privadas, que são às práticas educacionais que não atendem às necessidades dos alunos com deficiência, até mesmo os próprios currículos inflexíveis e a capacitação insuficiente dos professores para lidar com a diversidade na sala de aula e dos gestores para promover uma escola inclusiva.

Em relação a capacitação da equipe docente é visível que é outro fator importante para discutir o sucesso do processo de inclusão, pois no contexto educativo contemporâneo a inclusão não se limita apenas a inserir os alunos PAEE no ambiente escolar, mas inclui também a garantia de que os processos de ensino e aprendizagem sejam eficazes e equitativos para todos. Assim, de acordo com o Conselho Nacional de Educação, junto com o Conselho Pleno, expõe a Resolução

nº 1, publicada em 27 de outubro de 2020, que em seu Capítulo II, intitulado "Da Política de Formação Continuada de Professores", sublinha-se o artigo 4º, se apresenta da seguinte forma:

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (Brasil, 2020).

Posto isso, a formação contínua é fundamental para que os educadores desenvolvam habilidades e conhecimentos necessários, pois a formação inicial dos professores, muitas vezes, não abrange de maneira adequada a preparação para trabalhar com alunos PAEE, evidenciando uma lacuna existente e reforçando a necessidade de programas contínuos de capacitação que tratem de temas como adaptações curriculares, metodologias de ensino inclusivas e uso das Tecnologias assistiva TA.

Por conseguinte, a formação continuada proporciona aos docentes e gestores um processo dinâmico e colaborativo, sendo incentivados a compartilhar experiências, reflexões sobre a sua prática e a procura continuamente por novas formas de aprimorar seus conhecimentos para lidar com as problemáticas e dificuldades que podem surgir no âmbito escolar com o decorrer dos anos, assim se tornando capacitados para serem proativos e preparados para enfrentar as realidades exigidas da sala de aula.

Por outro lado, para que os direitos dos alunos PAEE sejam efetivamente garantidos e concretizados nas escolas é indispensável a disponibilidade de recursos financeiros específicos voltados para a EE. Esses recursos são fundamentais para a implementação de políticas inclusivas, pois asseguram que as instituições de ensino possuam as condições materiais necessárias para atender adequadamente às demandas dos alunos PAEE.

É nesse momento que as políticas públicas desempenham um papel crucial ao oferecer programas de suporte, como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). O PDDE significa:

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na destinação anual, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de recursos financeiros, em caráter suplementar, às escolas públicas e privadas de educação especial, que possuam alunos matriculados na

educação básica, e a polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) que ofertem programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica, com o propósito de contribuir para o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários que concorram para a garantia de seu funcionamento e para a promoção de melhorias em sua infra-estrutura física e pedagógica, bem como incentivar a autogestão escolar e o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social (Brasil, 2013).

O PDDE fornece assistência financeira suplementar às escolas permitindo que a gestão possa investir em melhorias na infraestrutura física e pedagógica, bem como na capacitação da equipe escolar. Assim, o PDDE se destaca como uma ferramenta essencial para que as escolas possam se equipar e estar preparadas para promover uma educação inclusiva de qualidade, cumprindo o seu papel social.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, serão abordados os aspectos metodológicos da pesquisa, descrevendo os procedimentos de coletas e análise das ações e estratégias adotadas pela gestão escolar para assegurar a inclusão de alunos PAEE no ambiente educacional.

4.1 TIPO E NATUREZA DA PESQUISA

O presente trabalho visa analisar as ações e estratégias adotadas pela gestão escolar para assegurar a inclusão de alunos PAEE no ambiente educacional, especificamente, busca-se discutir o papel da gestão escolar na promoção da inclusão, analisando como as decisões administrativas afetam a experiência dos alunos PAEE na escola. Além disso, foi investigado os possíveis obstáculos que dificultam a implementação das medidas de inclusão na instituição de ensino em questão.

Desse modo, primeiramente para compilar a literatura brasileira sobre Gestão Escolar Democrática e Inclusão, foram consultados artigos disponíveis no Google Acadêmico e aprofundamento em Leis. Além disso, foi realizada uma pesquisa no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba em busca de trabalhos de conclusão de curso (TCC) do curso de Pedagogia do Centro de Educação (CE).

Em 1º de maio de 2024, iniciou-se a pesquisa com foco em TCCs produzidos entre os anos de 2022 e 2024. No entanto, ao aplicar as palavras-chave "Gestão Escolar" e "Inclusão", verificou-se que, embora houvesse um grande número de TCCs, poucos estavam diretamente relacionados ao tema da pesquisa. Diante disso, foi necessário recorrer ao Google Acadêmico para encontrar artigos de autores que oferecessem fundamentação teórica mais alinhada com o objeto desse estudo. Também foi feita uma análise documental do Projeto Político-Pedagógico de uma instituição. Segundo Godoy (1995) a análise documental é vista como procedimento de pesquisa com características específicas que apresenta objetivos investigativos próprios, também sendo utilizada como uma técnica complementar, permitindo a validação e o aprofundamento dos dados obtidos por meio de outros métodos, como entrevistas, questionários e observação.

Quanto aos objetivos, este trabalho se trata de uma pesquisa exploratória que, segundo Gil (2019), procura proporcionar aproximação com o problema e torná-lo mais claro. É relevante destacar que a pesquisa exploratória é uma incursão inicial sobre o objeto de estudo, cuja finalidade é possibilitar ao pesquisador uma aproximação sobre o tema pesquisado (Paiva, 2019). Segundo Gonçalves (2023, p. 65) apud Paiva (2019, p. 14):

A pesquisa exploratória é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a determinado fenômeno que é pouco explorado. Esse tipo de pesquisa também é denominado “pesquisa de base”, pois oferece dados elementares que dão suporte à realização de estudos mais aprofundados sobre o tema.

A pesquisa exploratória é recomendada quando há poucos estudos sobre o objeto pesquisado, sendo este o caso desta pesquisa.

Quanto à abordagem, esta é uma pesquisa qualitativa, que segundo Triviños (1987) a abordagem de cunho qualitativo trabalha com os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção dos fenômenos dentro de seu contexto. Portanto, essa abordagem permite mergulhar profundamente em um fenômeno, explorando-o a partir das perspectivas e experiências dos participantes, sendo essencial para obter uma compreensão rica e detalhada da problematização.

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola municipal de João Pessoa-PB. Segundo Gonsalves (2001, p. 67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Desse modo, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Esse tipo de pesquisa demanda um envolvimento mais ativo por parte do pesquisador que precisa estar em contato direto com o objeto de estudo para captar nuances, comportamentos e interações que muitas vezes não podem ser observadas à distância. A vantagem dessa abordagem é que ela oferece dados mais ricos e detalhados, já que o pesquisador tem acesso direto à realidade investigada, podendo adaptar suas perguntas e métodos à medida que novas informações surgem no campo.

4.2 ESTRATÉGIAS DE OBTENÇÃO E ANÁLISES DE DADOS

A obtenção da coleta de dados se deu a partir da entrevista que, de acordo com Moreira (2002, p. 54), “pode ser definida como uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico”. Gil (2008, p.109) contextualiza a entrevista como:

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação.

Assim, o autor busca esclarecer que a entrevista é uma ferramenta essencial para as ciências sociais, caracterizada pela via de mão dupla entre investigador e investigado, que visa a coleta de dados para fins investigativos, diagnósticos ou orientativos. Com isso a entrevista deste trabalho foi realizada presencialmente, tendo como público alvo a Gestora escolar.

Nesta pesquisa também foi utilizado o método da observação não participante, que consiste em uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador se aproxima da comunidade estudada sem se envolver diretamente com ela. O pesquisador mantém uma posição externa observando os eventos sem interagir ou influenciar as situações. Como descrevem Marconi e Lakatos (2003), o pesquisador “[...] presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador” (p. 193). Nesse papel, o pesquisador atua como um observador coletando dados a partir de uma perspectiva distanciada, o que permite uma análise mais objetiva das dinâmicas sociais em estudo, assim serão observados os recursos de aprendizado disponibilizado aos alunos, a forma de inclusão que os alunos recebem, a acessibilidade presente dentro da escola, um pouco de acompanhamento da rotina da gestora, e assim com o objetivo de coletar os dados e comparar com as respostas obtidas na entrevista, além disso, ainda teremos a análise documental do PPP da escola, a fim de analisar qual tipo de gestão a escola segue. A ida a campo se deu em quatro visitas, utilizando um diário de bordo para registro das informações.

Os dados foram analisados através da técnica da análise de conteúdo, pois é um método para analisar os dados de uma pesquisa qualitativa, em que se observam dados que descrevem e ilustram a realidade. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que emprega procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, ou seja, permite uma interpretação detalhada das respostas coletadas, identificando padrões e categorias que emergem das falas das entrevistadas. Esse tipo de análise é dividido em três partes:

Tabela 1 - Fases da análise de conteúdo

Fase	Descrição
1 - Pré-análise	Segundo Bardin (2016, p. 125) tem como objetivo sistematizar as ideias iniciais e preparar um plano de análise. Nessa etapa, o pesquisador organiza e define os documentos a serem analisados, as hipóteses e objetivos, além de escolher os indicadores que serão usados para a interpretação dos dados, ou seja, o que será estudado.
2 - Exploração do material	Nessa etapa, a determinação das categorias é efetuada, identificando os componentes essenciais de uma analogia significativa na pesquisa, ou seja, das classificações. Nesse sentido, a análise classificatória envolve a decomposição e subsequente agrupamento ou reagrupamento dos elementos de registro do texto. Portanto, a reiteração de palavras e/ou expressões pode ser a estratégia utilizada no processo de codificação para criar as unidades de registro e, em seguida, as classificações iniciais para análise (Bardin, 2016)
3 - Tratamentos dos resultados	Nesta fase, se busca a compreensão das mensagens por meio da análise cuidadosa e reflexão crítica, ou seja, proporciona a interpretação da pesquisa. É o momento da percepção intuitiva e da análise crítica. Esta fase é a “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras” (Bardin, 2016, p. 165).

Fonte: elaborada pelo autor (2024).

Na fase de pré-análise foram selecionados excertos das entrevistas com as gestoras. Neste momento da pesquisa foi possível traçar a seguinte hipótese: a gestão escolar é essencial no processo de promoção da inclusão no âmbito da escola, uma vez que a gestão dos processos administrativos (orçamento, infraestrutura, relação escola e outras instituições etc.) e pedagógicos são determinantes na institucionalização da cultura de inclusão no ambiente escolar.

Na fase de exploração do material, foi possível identificar as categorias de análise deste trabalho (administrar, gerenciar, inclusão, currículo acessível, formação

continuada, acessibilidade, colaboração e trabalho em equipe). E na fase do tratamento dos dados foi realizada a análise dos dados a partir do aporte teórico utilizado para fundamentar a pesquisa.

5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

O objetivo central deste capítulo é realizar uma análise das ações e estratégias adotadas pela gestão para assegurar a inclusão dos alunos PAEE. A partir das informações coletadas por meio de entrevistas e observações, busca-se compreender como as decisões administrativas e as práticas das gestoras podem promover a inclusão efetiva desses alunos dentro do ambiente escolar.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO

O estudo inicia com a observação do contexto escolar, identificando os recursos disponíveis, a infraestrutura adaptada, as ferramentas tecnológicas de apoio e a adequação às necessidades dos alunos PAEE. A coleta de dados foi realizada através da entrevista com a gestora para entender as estratégias adotadas, os principais desafios enfrentados e as soluções implementadas.

O campo de pesquisa é uma Escola Municipal, localizada na cidade de João Pessoa-PB. A escolha desta escola se deu em razão da mesma ser uma referência em AEE. A instituição de rede pública está localizada no bairro de Mangabeira VII, foi inaugurada no dia 28 de junho de 2000. Desde 2009, a unidade tornou-se um polo de atendimento para alunos surdos na rede municipal e, desde então, tem se destacado na educação especial por seu compromisso em reconhecer e respeitar as particularidades e potencialidades de cada estudante com deficiência.

No ano de 2023, de acordo seu PPP, a escola possuía cerca de 936 estudantes, destes 58 são PAEE. A escola oportuniza Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e 1º e 2º segmento da EJA, atende 2 turmas com 28 alunos no período da manhã e da tarde. Ao todo são mais de 60 alunos atendidos (31 no Ensino Fundamental I, 37 no Ensino Fundamental II e um na Educação de Jovens e Adultos).

Ademais, a instituição conta com espaços físicos destinados para o setor administrativo, secretaria, diretoria e sala de arquivo, 15 salas de aulas, 01 biblioteca, 01 sala de interatividade/google, 01 sala de recursos multifuncional, 01 sala de professores, 01 sala de especialistas, 01 banheiro feminino para professoras e funcionárias, 01 masculino para os funcionários e professores, 01 banheiro feminino e 01 masculino, adaptados para alunos com deficiência física,

cozinha com despensa, banheiro para as merendeiras, 01 refeitório, 02 pequenos almoxarifados, 01 sala da banda, 01 escovódromo, 01 ginásio poliesportivo, pátio descoberto, jardins e uma grande área não construída, sendo totalmente murada, ainda apresenta um espaço destinado a uma pequena horta. Em se tratando de estrutura arquitetônica os espaços são integrados por rampas e banheiros adaptados para oferecer acessibilidade.

5.2 A GESTÃO ESCOLAR NA RESPONSABILIDADE DA INCLUSÃO DE ALUNOS PAEE NA ESCOLA

Para obter as informações necessárias para a pesquisa foi realizada entrevista com as duas gestoras da escola, uma responsável pela gestão administrativa (G1) e outra pela gestão pedagógica (G2). Os objetivos da entrevista são: a) compreender o funcionamento da gestão escolar, especialmente no que se refere às políticas e práticas de inclusão adotadas pela instituição; b) compreender como os processos administrativos integram a inclusão no cotidiano escolar; c) identificar os desafios enfrentados pela gestão para promover a inclusão na escola; d) identificar as estratégias implementadas e os recursos disponibilizados para garantir a acessibilidade e o atendimento adequado aos alunos com necessidades educacionais específicas.

Segundo Luck (2009), a gestão escolar é uma área fundamental da educação que abrange várias funções estratégicas, como planejar, organizar, liderar, orientar, mediar, coordenar, monitorar e avaliar os processos educacionais. O principal objetivo dessas atividades é garantir que as ações desenvolvidas no ambiente escolar sejam eficazes e promovam tanto a aprendizagem quanto a formação integral dos alunos. Em essência, a gestão escolar busca criar um ambiente de colaboração, onde os recursos são utilizados de forma eficiente para que o processo educativo alcance seus objetivos, assegurando o desenvolvimento dos estudantes de forma colaborativa.

Desse modo, a gestão escolar vai além da função de administrações burocráticas e financeiras de uma instituição, mas também envolve a criação de um ambiente educacional colaborativo. Além disso, a gestão escolar deve atuar como agente mediador nas relações entre a escola e a família, fortalecendo a função

social da escola e garantido que as decisões administrativas contribuam diretamente para a melhoria da qualidade de ensino e do aprendizado.

Compreendendo que a gestão escolar tem um papel decisivo no processo de mediação da relação escola x família, foi perguntado às gestoras quais são as principais funções de um gestor escolar.

Segundo a G1 (2024):

Administrar tanto a parte de recursos humanos, quanto a parte de recursos físicos, além da questão pedagógica, de estar organizando junto com os professores, com os supervisores, tudo o que vai ser ensinado, que vai ser transmitido aos alunos. Essas são as principais, as principais funções. Gerenciar a parte pedagógica do ensino, aprendizagem dos alunos, e a parte administrativa, que é o recurso humano da escola, todo o corpo de funcionários, professores, inspetores, todos no geral. Essa é a minha principal função. Dentro dela vai se desdobrando, e cada uma dessas funções se desdobra em várias ações, várias funções dentro delas para gerir da melhor forma. Complementar a isso tem-se o cumprimento das leis, a legislação educacional, legislação dos servidores. Então, a gente tem que ter muito cuidado, tem que estar sempre observando tudo pra seguir as leis, e cumprir as determinações legais, cumprir o nosso regimento. A gente também tem um regimento que é a lei da nossa escola. Então, tem toda essa parte, digamos assim, precisamos estar observando para fazer uma gestão de qualidade.

Para a G2 (2024), a gestão deve:

Garantir condições de desenvolvimento das atividades para que o processo de ensino e a aprendizagem aconteça da melhor maneira possível.

Dentre as respostas, e a partir do processo de categorização, pode-se considerar algumas categorias principais nas falas da G1 e G2. Percebe-se que as gestoras mostram visões complementares, apresentando que a principal função de um gestor escolar exige habilidades de administração e liderança pedagógica. Dando ênfase a fala da G1 que descreve o papel do um gestor relacionado a gerenciar tanto recursos humanos quanto físicos, lidando com questões administrativas da escola, estas concepções se aproximam da concepção apresentada por Luck (2009, p.105). Nos termos da referida autora o gestor tem o objetivo de gerenciar a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos, desse modo visando harmonizar a cultura escolar com as diretrizes e políticas públicas educacionais, destaca-se aqui a política de inclusão dos(as) alunos(as) PAEE.

Através da análise do PPP da instituição de ensino, observou-se que a escola é reconhecida como uma referência no AEE. Nesse contexto, a instituição adota a modalidade da educação especial com o objetivo de promover a inclusão efetiva dos alunos PAEE nas salas de aula regulares, assegurando o pleno exercício de seus direitos educacionais. Considerando que a escola manifesta por meio de seu PPP o compromisso com a política de inclusão dos(as) alunos(as) com PAEE, perguntou-se às gestoras acerca da percepção delas a respeito da educação especial.

A G1 (2024) afirma que:

A educação especial é a educação voltada para o PAEE e tem todas as especificidades de acordo com cada necessidade que os alunos têm. A gente precisa fazer uma educação, um conteúdo preparado para aquele aluno. A educação especial é a educação inclusiva, porque a gente traz o aluno que tem as deficiências e transtornos para dentro da escola, para tornar ele também parte da sociedade. E que a própria sociedade e os nossos alunos aceitem eles com naturalidade. Então, eu vejo a educação especial não só para os PAEE, mas também para aqueles que não são PAEE consigam visualizar, respeitar, proteger esses alunos. A educação especial também faz esse papel, não só de incluí-los, mas também fazer com que os nossos alunos que não são PAEE respeitem e apoiem e sejam parte integrante nessa construção.

Para G2 (2024):

Em meu entendimento vejo a educação especial como uma modalidade de educação que integra os conteúdos e as habilidades de acordo com as especificidades e características de cada estudante, e também aquela que faz com que os demais alunos coloquem em prática o respeito e a empatia.

Inicialmente, podemos identificar alguns temas-chave nas respostas das gestoras, tais como inclusão e currículo acessível. Para G1 e G2 a educação especial é um direito dos(as) alunos(as) e, ao mesmo tempo, um dever da escola de promovê-la. Ambas destacam a necessidade de adaptar os conteúdos e a metodologia para atender às especificidades dos alunos PAEE. G1 enfatiza que a educação especial é voltada para a inclusão, ou seja, uma educação que integra alunos com deficiências e transtornos ao ambiente escolar e à sociedade. G2 reforça esse ponto ao afirmar que a educação especial deve integrar conteúdos e habilidades de acordo com as características de cada estudante, em consonância com Sassaki (1997), que considera a inclusão como um processo de ampliação da participação dos indivíduos com deficiência na educação. Dessa forma, para que a inclusão ocorra efetivamente, é essencial que o aluno seja parte integrante da

instituição, o que requer um currículo acessível para que o processo de ensino-aprendizagem se concretize. De acordo com Carvalho (2011 p. 105),

As Adaptações Curriculares consistem em modificações espontaneamente realizadas pelos professores e, também, em todas as estratégias que são intencionalmente organizadas para dar respostas às necessidades de todos os alunos particularmente dos que apresentam dificuldades na aprendizagem.

Portanto, segundo Silva (2012) a educação especial é uma área de conhecimento e um modelo de ensino que desenvolve didáticas pedagógicas voltadas para atender alunos PAEE. Nesse sentido, seu principal objetivo é garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas limitações, promovendo a inclusão de pessoas PAEE no contexto educacional.

Sage (1999) destaca que a relação entre o gestor escolar e a educação inclusiva necessita de mudanças significativas no sistema de ensino e nas instituições escolares para que a inclusão ocorra. Conforme o autor, os gestores são agentes fundamentais nesse processo, sendo responsáveis por liderar as transformações e garantir a continuidade e estabilidade das ações inclusivas dentro da escola.

Considerando que o gestor escolar é um agente importante no processo de promoção da inclusão no ambiente escolar, perguntou-se às entrevistadas como elas compreendem o papel do gestor no processo de promoção da inclusão de alunos Público-Alvo da Educação Especial.

De acordo com G1 (2024):

A gestão escolar dá o suporte para que esse aluno tenha as condições necessárias para estar dentro de uma sala de aula, assistindo a sua aula e sendo incluído em todas as fases do dia-a-dia de uma escola. E a gestão escolar vai observar essa parte, para promover recursos e tenta deixar o currículo acessível. A gestão tem o papel de acompanhar e promover ações e insumos para melhor aprendizagem do aluno, através da acessibilidade, e o AEE.

Na concepção de G2 (2024):

A gestão tem o papel fundamental de acompanhar o processo de inclusão na escola, se somando nas ações por exemplo como não temos a formação continuada voltada para esse tema a gente traz pessoas da universidade para dar uma palestra. Então essa é uma estratégia que usamos, claro que não supre todas as necessidades de conhecimentos, mas é o que temos hoje como ações e estratégias para oferecer uma educação de qualidade.

Com base nessas respostas é possível observar que o entendimento das gestoras diante de suas funções estão correlacionadas com os documentos oficiais que se destaca:

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades. (Brasil, 1997, p. 5).

A análise das falas da G1 e G2 revela uma gestão escolar comprometida com a inclusão dos alunos PAEE, mas também consciente dos desafios enfrentados nesse processo. Ao categorizar as respostas, destaca-se na fala de G1 o termo 'acessibilidade' como um dos pilares fundamentais da gestão escolar para promover a inclusão. De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2004), conforme definição pela norma NBR 9050, a acessibilidade se refere à possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização, com segurança e autonomia, de edificações, espaços, mobiliários, equipamentos urbanos e outros elementos.

No contexto da observação não-participante realizada na escola, foi possível perceber que a instituição não conta com piso tátil, apesar de o seu PPP destacar que há um aluno com deficiência visual matriculado, outro ponto é o funcionamento do AEE que está funcionando apenas de 15 em 15 dias.

. Isso evidencia a necessidade urgente de implementação desse recurso a fim de garantir a acessibilidade adequada e promover uma verdadeira inclusão para todos os estudantes, especialmente os que têm necessidades específicas.

Desse modo, segundo Sassaki (1997), as pessoas com alguma necessidade, além das suas necessidades específicas, possuem também as necessidades inerentes a qualquer ser humano, no entanto, enfrentam diversas barreiras que dificultam sua participação ativa na sociedade. Assim, levando em consideração a existência de obstáculos enfrentados pelos gestores nesse processo de inclusão, perguntou-se às gestoras quais desafios se apresentam em sua gestão referente ao PAEE.

De acordo com G1 (2024):

Assim, para cada aluno PAEE, a gente precisa fazer um plano de desenvolvimento escolar, onde a gente vai colocar os conteúdos que esse aluno vai descobrir dentro da sala de aula, por exemplo, um professor que tem 3, 4 alunos, além de todo o plano de aula que ele vai fazer para os

alunos da turma, ele vai fazer um plano de aula para cada aluno PAEE. Isso é um dos desafios da gente, os profissionais ainda não estão preparados o suficiente para isso. A gente está aprendendo no dia a dia, tiveram algumas formações, mas ainda não foi suficiente. A gente percebe a dificuldade de alguns profissionais para fazer as atividades adaptadas. Então, esse é um dos grandes desafios, os professores, saberem fazer uma atividade adaptada e a necessidade de ter uma formação continuada para esse desafio.

Para a G2 (2024):

O maior desafio para mim como gestora escolar é a ausência de profissionais com formação adequada para trabalhar diretamente com esses estudantes, pois as formações continuadas ainda são muito superficiais e não atendem às reais necessidades do PAEE.

A análise das falas de G1 e G2 revela um panorama de desafios significativos na gestão escolar para a promoção da inclusão de alunos PAEE. Ambas as gestoras concordam que a elaboração de planos de desenvolvimento escolar individualizados é crucial, mas enfrentam obstáculos relacionados à formação dos profissionais. Com a categorização do conteúdo da fala das gestoras foi identificado como principal termo: formação continuada.

De acordo com as autoras Lima e Moura (2021) ao discutir sobre a importância da formação continuada é ressaltado que deve ser entendido como um processo cuja finalidade é a capacidade de atualizar e/ou construir novos conhecimentos e principalmente entendido como um exercício reflexivo sobre o conhecimento e a prática docente nas escolas e em outros lugares espaço educativo. Com base nas respostas fornecidas, percebe-se uma escassez na formação continuada oferecida às professoras, o que resulta em um desafio significativo para o processo educacional desses alunos, pois essa insuficiência formativa pode comprometer a qualidade da inclusão, dificultando a aplicação de estratégias adequadas para atender às necessidades dos alunos PAEE.

Ademais, ao realizar uma análise do PPP, foi observado que a instituição atua através dos segmentos da gestão escolar democrática como um princípio fundamental e indispensável na construção de relações democráticas na comunidade escolar. De acordo com Luck (2009) a gestão democrática é solidificada através da promoção da educação de qualidade, permitindo que cada indivíduo tenha acesso, se destaque e possa progredir dentro de um ambiente educacional de alta qualidade. Assim, questionou-se as gestoras de que forma a gestão democrática pode auxiliá-las no processo de inclusão dos alunos PAEE.

Para G1 (2024):

A gestão democrática auxilia nesse processo porque prezamos por trabalhar em equipe. Não é a gestão que dita o que vai ser feito, mas sim o conjunto de pessoas, que são os especialistas, os professores, o professor do AEE, a participação dos educadores sociais. Então, todo esse conjunto de pessoas ajuda na construção do PEI, do que vai ser oferecido, cada um de acordo com o seu seguimento, e assim esse conjunto de pessoas ajudam na construção de uma gestão mais inclusiva.

De acordo com G2 (2024):

A gestão democrática ela nos ajuda a sempre ter um olhar amplo para garantir as condições necessárias para a inclusão, estimula a criação de um ambiente escolar acolhedor e respeitoso, onde a diversidade é celebrada, auxilia em avaliar continuamente a eficácia das práticas inclusivas, promovendo ajustes e melhorias com base no retorno da comunidade escolar, ou seja, no trabalho conjunto.

Com a categorização das falas o termo destacado foi ‘colaboração’ e ‘trabalho em equipe’, pois ambas as gestoras ressaltam a importância do trabalho em equipe como vetor principal da gestão democrática. A G1 menciona a necessidade de envolver diferentes profissionais na construção do PEI, enfatizando que a inclusão não é uma responsabilidade apenas da gestão, mas de toda a comunidade escolar, e a G2 reforça que a melhoria e os ajustes vem diante do trabalho conjunto.

Segundo Luck (2009), a demanda das escolas é promover um trabalho colaborativo que vise a criação de um ambiente educacional positivo, favorecendo tanto a formação quanto a aprendizagem dos alunos, além de atender às suas necessidades. A gestão democrática proporciona uma visão abrangente que assegura as condições necessárias para a inclusão, criando um ambiente escolar acolhedor e respeitoso que celebra a diversidade, em consonância com o que entende Santana (2018, p. 525) que relata que a gestão democrática pode ser considerada um método que permite que todos os componentes envolvidos no processo educacional desenvolvam a trajetória que a escola deve seguir para executar decisões.

Contudo, pode-se inferir a partir desse estudo que a instituição a qual foi lócus de estudo possui ações e estratégias para promover a inclusão porém apresenta desafios da gestão escolar referente a falta de formação continuada para os docentes. Essa insuficiência formativa impede que os educadores desenvolvam atividades pedagógicas adequadas, para ensinar cada aluno e as suas necessidades específicas. A formação continuada não apenas tem o objetivo de

capacitar os professores a implementar práticas pedagógicas inclusivas, mas também os ajuda a compreender melhor as particularidades do PAEE para que possam promover uma abordagem mais eficaz. Sem a devida preparação, os educadores se tornam despreparados para lidar com a diversidade presente em salas de aula, o que pode resultar em barreiras, devido a um ambiente de aprendizado que não atende a todos.

Portanto, superar esses desafios é de suma importância para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e que seus direitos educacionais sejam respeitados. Assim, a gestão escolar deve apoiar, cobrar da secretaria da educação e também buscar parcerias com a universidade para a implementação de programas de formação continuada que proporcionem aos professores as ferramentas e conhecimentos necessários para modificar suas práticas, criando um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e acessível a todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral analisar as ações e estratégias adotadas pela gestão escolar para assegurar a inclusão de alunos PAEE, tendo como campo de pesquisa uma instituição de ensino referência em AEE, em João Pessoa/PB. Para isso, esse TCC trata-se, portanto, de uma pesquisa exploratória e de campo, complementada com entrevistas com as gestoras e pela observação não-participante e análise documental do PPP, o que possibilitou uma análise mais aprofundada dos principais desafios de práticas inclusivas no contexto escolar.

Durante o desenvolvimento do trabalho foi discutida a responsabilidade do gestor escolar na promoção da inclusão. Dentre suas principais atribuições, destaca-se a oferta de recursos pedagógicos que favoreçam a aprendizagem e a comunicação dos alunos PAEE, a garantia de acessibilidade em todas as áreas do ambiente escolar, e o fornecimento de formação continuada aos professores, capacitando-os para lidar com os desafios da educação inclusiva de maneira eficaz.

Entre os principais resultados auferidos diante da entrevista relacionados aos desafios da gestão educacional para a promoção da inclusão dos alunos PAEE, destaca-se a ausência de uma formação continuada direcionada a práticas pedagógicas inclusivas. Essa lacuna dificulta o desenvolvimento de uma perspectiva inclusiva por parte dos professores, que carecem de suporte e orientação adequados para promover atividades de modo que os alunos PAEE sejam efetivamente incluídos na dinâmica da sala de aula e participem de forma ativa no processo de aprendizagem.

Posto isto, a partir das entrevistas realizadas no campo de pesquisa, foi possível entender que a gestão tem um papel fundamental em oferecer ações e estratégias adotadas para assegurar a inclusão de alunos PAEE. Através de uma gestão de qualidade, é possível alcançar grandes avanços na criação de um ambiente escolar mais acessível e acolhedor.

Em primeiro lugar, é importante destacar que a inclusão de crianças com alguma necessidade educacional nas instituições de ensino é uma pauta relevante no contexto educacional, apesar de ser um direito garantido pela legislação brasileira, sendo amparada por documentos como a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Lei 13.146/2015), que ainda se encontram dificuldades em manuseá-la de forma correta. Entre os principais pontos levantados estão a falta de

formação continuada para professores e as dificuldades no processo de construção de um currículo acessível.

No que tange à formação continuada, conforme preconizado pela Resolução do Conselho Nacional De Educação (CNE) nº 1, de 27 de outubro de 2020, a profissionalização docente é um componente essencial para o sucesso das práticas inclusivas. No entanto, esta pesquisa revelou que a formação oferecida aos professores, em muitos casos, é insuficiente para atender às demandas específicas dos alunos PAEE. A falta de capacitação sistemática e atualizada dificulta a implementação de estratégias pedagógicas que respondam às necessidades individuais desses alunos. As gestoras entrevistadas ressaltaram que, embora a formação continuada oferecida pela prefeitura seja frequente, os temas relacionados à inclusão e aos desafios que envolvem sua implementação ainda não são adequadamente abordados, como, por exemplo, o de construir um currículo acessível.

Apesar dos desafios identificados, o estudo também apontou avanços ao adotar a gestão democrática, pois com a presença desse tipo de gestão escolar tem-se um olhar de comprometimento com a inclusão, através da valorização desses alunos e a participação ativa de todos os envolvidos no processo escolar. Esse modelo de gestão se baseia em princípios como transparência, diálogo e colaboração, que permitem a construção de um ambiente educacional mais acessível.

Dessa forma, a pesquisa conclui que embora a inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial nas escolas regulares ainda enfrenta muitos desafios, a gestão democrática desempenha um papel crucial na superação desses obstáculos. Através de um trabalho colaborativo na busca de se aprimorar, é possível avançar na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, assim como posto por Piaget (1994, p. 96), “O principal objetivo da Educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”. No entanto, para que isso se concretize de maneira mais efetiva é necessário mudanças nas políticas públicas, para que garantam a formação adequada dos profissionais e possa assim oferecer uma educação de qualidade.

Por fim, ressalta-se que os objetivos estabelecidos no início deste TCC foram alcançados com sucesso, pois os resultados esperados foram efetivamente obtidos. Obteve-se que a gestão democrática desempenha um papel essencial na promoção

da inclusão, com sua contribuição para a melhoria da qualidade educacional e para o desenvolvimento integral de todas as crianças, incluindo os PAEE. Apesar dos desafios enfrentados, existem diversas possibilidades para implementar práticas inclusivas, que podem ser concretizadas por meio do engajamento de todos os atores envolvidos no processo educativo.

Sugere-se, em relação às futuras investigações, que sejam explorados outros contextos escolares, ampliando a compreensão sobre as diversas formas de promover a inclusão de alunos PAEE nas escolas regulares. Além disso, é relevante que futuras pesquisas investiguem mais profundamente o papel das políticas públicas no fortalecimento da formação continuada.

REFERÊNCIAS

APAE. **Conheça a APAE**. [n.d]. Disponível em: <https://apaesmoeste.com.br/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. B. **A gestão democrática na Constituição de 1988. Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB**. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). 3 ed. São Paulo: Xamã, 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - ABNT. NBR 9050/2015: **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERSCH, R. **Tecnologia assistiva e educação inclusiva**. In: Ensaaios Pedagógicos, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2022: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146/2015, de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília: DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, 27 de Outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Diário Oficial da União, Brasília/DF, 27 out. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1648

[41-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](#). Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 20 de dezembro de 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm. Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192#:~:text=Considera%2Dse%20p%C3%ABlico%2Dalvo%20do,condi%C3%A7%C3%B5es%20com%20as%20demais%20pessoas. Acesso em: 29 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília/DF: MEC, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013**. Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 16 de junho de 2009. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/fnde/legislacao/resolucoes/2013/PDF/resolucao_cd_10_2013.pdf. Acesso em: 14 out. 2024.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

DANTAS, Jéferson Silveira; RACHADEL, Maria Eduarda Marcelino. Gestão escolar democrática e gestão gerencialista: a disputa pela Educação Básica pública. **Revista Universidade e Sociedade**/Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, Brasília, 2021. ISSN 1517 - 1779.

DAS CHAGAS SILVA LIMA, F.; CARVALHO MOURA, M. D. G. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 23, p. 242–258, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8242/pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GARAY, Angela. Gestão. *In*: CATTANI, Antonio David; HOZLMANN, Lorena (Org.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 26, n. 2, 1995.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2001.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas: Editores Associados, 1992.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Democrática: Teoria e Prática**. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LUCK, H.. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, p. 24, 2009.

LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Gestão na Educação Infantil: cenários do cotidiano**. São Paulo: Loyola, 2021.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

RIOS, T. A. **Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SAGE, Daniel D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. *In*: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (Orgs.). **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SANTIAGO, S. A. S. **A história da exclusão da pessoa com deficiência**: Aspectos socioeconômicos, religiosos e educacionais. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.

SANTANA, V. R. Gestão democrática nas escolas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 524–533, 2018. DOI: 10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.11281. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11281>. Acesso em: 15 ago. 2024.

SASSAKI, K. R. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVEIRA, L. V.; DRAGO, R. A educação da criança com deficiência: da segregação às propostas inclusivas. **Revista FACEVV**, Vila Velha, n. 4, p. 82-89, jan./jun. 2010.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. 1. ed. Curitiba: Ibpex, 2012.

TEIXEIRA, Deusilene Costa; PESSOA, Daniela da Silva; DIAS, Estela Marques; SILVA, Gleiciany da Cruz; ARRUDA, Aziel Alves. **Educação inclusiva e especial: as contribuições da Associação Pestalozzi para a cidade de Codó-MA**. *In*: CONEDU (CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO), VI., 2019, Fortaleza/CE. Anais, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID5842_28082019203225.pdf. Acesso em: 14 out. 2024.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Livraria Digital. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 15 out. 2024.

APÊNDICE

PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM A GESTORA

Este roteiro constitui-se como uma etapa de coleta de dados referente ao Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "Desafios da Gestão Escolar na Promoção da Inclusão de Alunos Público-Alvo da Educação Especial: um Estudo de Caso em João Pessoa-PB", de autoria da discente Julyanna Clara Ramalho Cândido, graduanda do curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira, professor adjunto vinculado ao Departamento de Habilitações Pedagógicas (DHP).

1. Na sua visão, qual é a principal função de um gestor escolar?
2. O que você compreende sobre educação especial?
3. Como o(a) senhor(a) define o papel da gestão escolar no processo de inclusão de alunos Público-Alvo da Educação Especial?
4. Quais são os principais desafios que a gestão escolar enfrenta na promoção da inclusão de alunos Público-Alvo da Educação Especial?
5. De que forma a gestão democrática auxilia nesse processo de inclusão?

ANEXO CARTA DE ANUÊNCIA



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DE ENSINO, GESTÃO E ESCOLA DE FORMAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devido fins que, concordamos que a estudante pesquisadora **Julyanna Clara Ramalho Cândido**, desenvolva na Escola Municipal Índio Piragibe, seu projeto de pesquisa como Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, intitulado: **"DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DE CASO EM JOÃO PESSOA-PB"**, sob a orientação do Prof^o Dr^o Alexandre Macedo Pereira. O projeto tem como **objetivo geral**: Analisar as ações e estratégias adotadas pela gestão escolar para assegurar a inclusão de alunos público-alvo da E.E no ambiente educacional. Os **objetivos específicos**: Discutir o papel da gestão escolar na promoção da inclusão, analisando como as decisões administrativas afetam a experiência dos alunos(as) com deficiência na escola; Investigar possíveis obstáculos que dificultam a implementação das medidas de inclusão. A autorização está condicionada ao comprometimento do(a) pesquisador(a) em utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para fins da pesquisa.

João Pessoa, 14 de agosto de 2024

Clévia Suyene Cunha de Carvalho
Diretora de Ensino, Gestão e Escola de Formação

DIRETORIA DE ENSINO, GESTÃO E ESCOLA
DE FORMAÇÃO - 83 3213-5518
Rua Diógenes Chianca, 1777 Água Fria
João Pessoa-PB CEP: 58053-900