

## **INCLUSÃO E A FORMAÇÃO PARA ATUAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR.**

*INCLUSION AND TRAINING FOR SCHOOL MANAGER'S ACTION.*

Flaviane Pelloso Molina FREITAS<sup>1</sup>  
Marisa SCHNECKENBERG<sup>2</sup>

### **Resumo**

Tendo em vista a realidade atual de o ensino escolar estar pautado numa perspectiva inclusiva, e que a escola sendo uma organização, necessita de uma gestão para se aproximar do escopo final que é o ensino e aprendizagem de todos, este artigo objetivou-se analisar os documentos oficiais do Programa "Educação Inclusiva: Direito a Diversidade" em uma década de vigência (2003-2103). E assim identificar a formação proposta para atuação do gestor escolar frente à inclusão. Utilizou-se de pesquisa bibliográfica e documental, e como método a Análise do Conteúdo. Como resultados foram encontrados três enunciados formativos para a atuação do gestor escolar para a inclusão, sendo primeiro por meio da execução da proposta pedagógica, segundo por meio da atuação democrática e participativa, e em terceiro por meio da gestão do clima e da cultura escolar inclusivos. Assim, para garantir o direito de todos os alunos de entrarem na escola e nela permanecerem, sendo instrumentalizados por meio do ensino e aprendizagem, tem que se pensar em mudança significativa do ensino e da escola. E para essas mudanças a prática do gestor escolar é essencial, que por intermédio da construção de uma proposta pedagógica inclusiva vem guiar a escola de forma participativa e democrática, e favorecer a construção de um clima e uma cultura escolar inclusivos que proporcione um compromisso de assumir a inclusão como meta e anseio de todos.

**Palavras-Chave:** Educação escolar; Inclusão; Gestão; Formação.

### **Abstract**

In view of the current reality of school education is based on an inclusive perspective, and that the school is an organization and needs management to approach the final scope that is the teaching and learning of all, this article aimed to analyze the official documents of the Program "Inclusive Education: Right to Diversity" in a decade of validity (2003-2103). And thus, identify the training proposed for the performance of the school manager in relation to inclusion. We used bibliographic and documentary research and as a method Content Analysis. As a result, three formative statements were found for the performance of the school manager for the inclusion, being first

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela UNESP/Marília-Sp, Mestre em Educação pela UNICENTRO/Pr (2014) e Pedagoga pela UEL/Pr (2010).

<sup>2</sup> Professora Associada na UNICENTRO/Pr, Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2005), Mestre em Educação pela PUC/Pr (1999) e Pedagoga pela UEPG/Pr (1991).

through the execution of the pedagogical proposal, second through democratic and participatory action, and thirdly through management the inclusive climate and school culture. Thus, to ensure the directness of all students to enter and remain in school, and being instrumented through teaching and learning, one has to think of a significant change in teaching and school. And for these changes the practice of the school manager is essential, which through the construction of an inclusive pedagogical proposal guides the school in a participatory and democratic way, and to promote the construction of an inclusive school climate and culture that provides a commitment to assume inclusion as a goal and yearning for all.

**Keywords:** School education; Inclusion; Management; Formation.

## **Introdução**

No ensino escolar em uma perspectiva inclusiva, cada aluno que chega à escola, possui experiências, interesses e habilidades diferentes. Portanto, o trabalho dos gestores e professores, em efetivar o aprendizado, é tarefa complexa (DEAN, 2006).

Legalmente, a Resolução 01/2002 do Conselho Nacional de Educação estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) define que as instituições de ensino superior deverão prever em seus currículos uma formação docente para a diversidade. Nesse sentido, no ano de 2003, voltado para a formação de docentes e gestores, publica-se pelo Ministério da Educação o Programa de Governo intitulado “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, objetivando colaborar como um dos instrumentos de transformação dos sistemas de ensino em sistemas inclusivos, por meio da formação de seus gestores e professores.

Este programa foi promovido pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) em parceria com o Ministério da Educação (MEC). A referida Secretaria, ao ser extinta em 2011, incorpora-se à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), tornando-se a atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que assume o programa e prorroga a sua vigência até os dias de hoje. O foco do programa é disseminar a política de educação inclusiva nos municípios, por intermédio de seminários nacionais para a formação de gestores e professores. Nos seminários, encontram-se presentes os representantes e gestores dos municípios-polos que, posteriormente, devem organizar seminários regionais nos mesmos moldes, para disseminação junto aos municípios pertencentes à sua área de abrangência.

Além dos seminários (em nível de palestras e discussões), ocorreram também publicações de materiais de formação (cadernos temáticos), que foram entregues nos municípios polo e também disponibilizados virtualmente, e são objeto de análise para este trabalho. O questionamento que norteou esta pesquisa foi: qual a formação dos gestores para a inclusão proposta pelas políticas educacionais brasileiras, mais especificamente, pelo Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”? Buscando responder a essa indagação, objetivou-se a análise de dez documentos oficiais do referido programa durante a sua vigência (2003-2013) e assim compreender a formação do gestor escolar proposta para a efetivação de uma escola inclusiva identificando qual a atuação proposta ao gestores escolares para que se concretize a inclusão e o ensino e aprendizagem de todos os alunos.

Destaca-se que a relevância da prática do gestor escolar para a inclusão, deriva-se da formação que a embasa, e é o que justifica o estudo de um Programa de Governo que especificamente busque a formação de gestores escolares para a inclusão, como é o Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”.

O grande desafio à inclusão está em concretizá-la, além dos planos políticos e legislativos, na prática escolar. Aos gestores escolares exige-se a conscientização de que todo ato deve ser realizado para obtenção de resultado a curto, médio e longo prazo, produzindo assim, efeitos que ultrapassam o imediato (LÜCK, 2007). E desta forma, a formação do gestor escolar para a inclusão se torna primordial para a efetivação do ensino de qualidade a todos.

### **O Ensino Escolar, a Gestão e a Inclusão**

Ao se falar em ensino escolar, encontramos a realidade atual da presença de alunos público-alvo da educação especial estudando em um mesmo espaço escolar juntamente com todos os demais alunos. Assim, a proposta de educação inclusiva é uma realidade, e se configura por ir além da matrícula do aluno com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, inclui a permanência desses alunos com uma efetiva educação de qualidade para todos. É, “portanto, um processo de reestruturação de todos os aspectos constitutivos da escola, envolvendo a gestão de cada unidade e dos próprios sistemas educacionais” (GLAT; BLANCO, 2007, p.17).

A educação inclusiva é um conceito que vai além de incluir alunos com deficiência no ensino regular, até então segregados em um sistema educacional especial à parte. Trata-se de uma nova organização escolar, uma nova escola, para

novos alunos, alunos com necessidades educacionais especiais ou não. Na verdade, as necessidades educacionais especiais são uma construção social (OMOTE, 1994, GLAT; BLANCO 2007, GLAT; PLETSCHE, 2011), e não uma consequência unilateral da deficiência do indivíduo. Nesse sentido,

O conceito de necessidade educacional especial engloba tanto a especificidade do aluno em sua subjetividade como o contexto histórico-cultural em que ele vive e se constitui. Costumam desenvolver necessidades educacionais especiais, por exemplo, alunos que migram para comunidades com língua, costumes e valores diferentes daqueles que já vinham sendo constituídos por eles no convívio familiar e social (GLAT E BLANCO, 2007, p. 26).

A grande maioria dos alunos não aprende, não porque a dificuldade está inerente a alguma condição física ou intelectual, mas por encontrarem dificuldade de aprender da forma como está sendo ensinado (GLAT; BLANCO, 2007). Essa diversidade na forma de aprendizagem é um reflexo da diversidade humana. Sendo que, a compreensão e valorização da diversidade humana, incentivando e propiciando a participação e discussão, bem como a interação nas decisões, frente às necessidades e aos interesses dessa diversidade, é a base da gestão democrática.

Assim, toda escola que é gerida de forma democrática, busca organizar-se na perspectiva da participação de todos. Dessa forma, abordará, em sua orientação e organização, um atendimento democrático a todos os seus alunos e necessidades. A presença de uma gestão democrática na escola, deve gerar um novo olhar sobre a escola inclusiva, pois não está se falando somente de incluir e de propiciar ensino e aprendizagem para os alunos com deficiência que eram alvos de educação especial, mas sim, para todos os alunos que não aprendem. É importante lembrar que educação inclusiva é sinônimo de educação de qualidade para todos, ou seja, ensino e aprendizagem de fato para todos os alunos.

Primeiramente faz-se necessário destacar que, quando se fala em gestão, automaticamente se pressupõe participação e, conseqüentemente, a participação democrática, estabelecendo-se a prática da inclusão. Nesse sentido, as políticas educacionais apontam, de forma cumulativa, para a gestão educacional e escolar de maneira democrática, e inclusiva. Essa é a linha mestra das discussões.

No que se refere à organização e gestão da escola, Veiga (2000, p.18) reitera que ambos são definidos como meios para se chegar ao objetivo final que é o ensino

e a aprendizagem. Dessa maneira, a autora diz que “é preciso ter clareza de que o eixo da instituição escolar é a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem que, mediante procedimentos pedagógicos e didáticos, propiciam melhores resultados de aprendizagem”. Assim, perde-se o sentido de ações, como gestão democrática e inclusão, se a aprendizagem dos alunos não ocorre.

Para se buscar a educação de qualidade para todos, de forma inclusiva, democrática e relevante é importante estar atendo ao fato de que “a condição da educação depende, portanto, sobremaneira, do cotidiano praticado na escola: daquilo que realmente se faz na escola, traduzindo o ideário de seus executores” (LÜCK, 2010, p. 94). Para que a escola se torne inclusiva, é primordial que seus gestores, adquiram e pratiquem atitudes inclusivas, ou seja,

O comprometimento da equipe da gestão com a atenção às crianças contribui para disseminação de um clima favorável em relação ao acolhimento dos alunos. [...] É importante destacar o fato de que a inclusão não é privilégio só de ações de acolhimento. Uma escola tradicional pode ser acolhedora e não ser inclusiva. O que faz a diferença é o posicionamento claro da gestão da escola por todas as crianças com ou sem deficiência. (ROCHA, 2012, p. 11).

Nesse sentido, ao explicitar o desenvolvimento de uma escola para todos, ou seja, uma democratização da escola pública, menciona que se torna imprescindível “[...] refletir a respeito da necessidade de um novo objetivo para escola pública, já que nova é a sua população usuária”. E, ao invés de mudança, o que se presencia é a utilização de “[...] praticamente os mesmos currículos, os mesmos programas, os mesmos métodos e conteúdos” (PARO, 2008, p. 87).

Rocha (2012) cita ainda a importância de se ter a gestão coletiva como propulsora das relações estabelecidas entre a equipe gestora, os professores e alunos, estabelecendo nova forma de se refletir sobre a proposta pedagógica e de acompanhar o trabalho dos professores, contribuindo para um contexto inclusivo por meio de uma cultura escolar acolhedora e inclusiva.

Para Pantaleão (2013, p.15) “[...] o propósito dessa concepção de atuação do gestor escolar vincula-se a sua primordial função política no cotidiano da escola”. O papel do gestor é fundamental para a efetivação de uma escola inclusiva. “Na condição de mobilizador político, precisa sistematizar espaços coletivos para reflexão

crítica em torno das situações emergidas e produzidas no cotidiano escolar” (PANTALEÃO, 2013, p. 15).

Portanto, ao se falar em reorganizar a escola para abraçar a todos os alunos, indistintamente, e oferecendo uma educação de qualidade, existe uma ligação direta com a proposta pedagógica da escola que propicia um desencadear de ações definidos e presentes nela, como o currículo, a formação de turmas, práticas de ensino e avaliação. Estes são aspectos da organização escolar que só vão refletir a necessidade do meio social e cultural do alunado se baseados nos dados e conhecimentos levantados por esse projeto (MANTOAN, 2003).

Vinculando a educação inclusiva e a gestão escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010c), apresenta em seu Artigo 44, a definição da proposta pedagógica como sendo a “instância de construção coletiva que respeita os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos com direitos à proteção e à participação social”. Cita que deve contemplar, “diagnóstico da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, contextualizados no espaço e no tempo”; também “o perfil real dos sujeitos – crianças, jovens e adultos – que justificam e instituem a vida da e na escola, do ponto de vista intelectual, cultural, emocional, afetivo, socioeconômico, como base da reflexão sobre as relações vida-conhecimento-cultura-professor-estudante e instituição escolar”; Ainda, “o programa de acompanhamento de acesso, de permanência dos estudantes e de superação da retenção escolar”; E mais “as ações de acompanhamento sistemático dos resultados do processo de avaliação interna e externa”. Por fim, a “concepção da organização do espaço físico da instituição escolar de tal modo que este seja compatível com as características de seus sujeitos, que atenda as normas de acessibilidade, além da natureza e das finalidades da educação, deliberadas e assumidas pela comunidade educacional”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010b) no seu Artigo nº 54 deixa explícito que é papel da gestão da escola a organização do trabalho pedagógico, da gestão de pessoas e da viabilização da proposta pedagógica:

Art.54. É pressuposto da organização do trabalho pedagógico e da gestão da escola conceber a organização e a gestão das pessoas, do espaço, dos processos e procedimentos que viabilizam o trabalho expresso no projeto político-pedagógico e em planos da escola em que se conformam as condições de trabalho definidas pelas instâncias colegiadas.

Pantaleão (2013, p. 14) refletindo sobre a gestão e sua importância para a inclusão escolar menciona “[...] a importância dessa equipe como *mobilizadora política*, já que suas ações podem provocar *engajamentos pessoais e coletivos* no cotidiano da escola (*destaque do autor*)”. Dessa maneira, Tezani (2004) expressa que:

O gestor prevê a articulação com o currículo em torno da avaliação, procedimentos metodológicos, conteúdo e aprendizagem, bem como, do fazer pedagógico, propriamente dito que operacionaliza a interação dos elementos escolares, na promoção do fazer coletivo a fim de construir e legitimar objetivos educacionais comuns, direcionados em práticas pedagógicas mais inclusivas (TEZANI, 2004, p. 44).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010c) mencionam no artigo 45 a relevância da “oferta obrigatória de apoio pedagógico destinado à recuperação contínua e concomitante de aprendizagem de estudantes com déficit de rendimento escolar” que deve “ser prevista no regimento escolar”, ou seja, é atividade da equipe gestora. Refletindo sobre o mesmo assunto, encontra-se expresso em legislação anterior constante na Resolução 4/2009 (BRASIL, 2009c), que institui as Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica, modalidade educação especial, em seu Artigo de nº 10 que “O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo sua organização”. Sabe-se da importância do atendimento educacional especializado para a efetivação de uma educação inclusiva, pois possui a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade no sentido de proporcionar participação dos alunos no ensino regular, levando em conta suas necessidades específicas, mas não sendo substitutivo e sim complementar. Está expresso nas referidas diretrizes (BRASIL, 2009b) que o AEE deve constar na proposta pedagógica, atividade da equipe de gestão e base para a inclusão.

Assim, mais uma vez se remete à importância da gestão escolar para a efetivação da educação inclusiva. O Parecer 11/2010 (BRASIL, 2010c) que fundamenta a Resolução 07/2010 (BRASIL, 2010d) que fixa as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos, ao mencionar sobre proposta pedagógica e regimentos escolares, evidencia a obrigatoriedade de “disciplinar os tempos e espaços de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, tal como determina a LDB, e prever a possibilidade de aceleração de estudos para os

alunos com atraso escolar (BRASIL, 2010d, p.123)”. Mais uma vez se vê que o trabalho da equipe gestora vincula-se diretamente à efetivação da inclusão.

Portanto, as políticas nacionais indicam “[...] a importância das práticas inclusivas no cotidiano da escola e da inserção, no projeto político pedagógico” (OLIVEIRA; MACHADO, 2007, p. 41) e das adaptações curriculares que são “[...] medidas pedagógicas que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais” (OLIVEIRA; MACHADO, 2007, p. 41).

Adaptações curriculares, de modo geral, envolvem modificações organizativas, nos objetivos e conteúdos, nas metodologias e na organização didática, na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação, permitindo o atendimento às necessidades educativas de todos os alunos, em relação à construção do conhecimento. E salienta-se que as adaptações curriculares não criam vários currículos esse continua sendo único. (OLIVEIRA; MACHADO, 2007).

Dentro das adaptações curriculares, encontram-se também as adaptações de acessibilidade ao currículo, sendo aquelas que,

[...] dizem respeito às ações empreendidas pela escola para eliminação das barreiras arquitetônicas, materiais e de comunicação, garantindo que o aluno especial possa freqüentar a escola com autonomia, participando das atividades acadêmicas e extracurriculares propostas para os demais. Por exemplo: rampas de acesso e banheiros adaptados; apoio de intérpretes de LIBRAS e/ou capacitação do professor e demais colegas; (OLIVEIRA, MACHADO, 2007, p. 45).

Oliveira e Machado (2007, p. 44) mencionam ainda que as adaptações curriculares ocorrem em três níveis do planejamento educacional: “projeto político pedagógico da escola; o currículo, propriamente dito; e nas mudanças de atitudes individuais”. Salienta que as decisões que envolvem adaptações curriculares, “[...] devem envolver toda a equipe da instituição”, para que se evite “[...] o transferir para o diretor da escola, para o orientador pedagógico, para algum profissional externo a ela (psicólogos, médicos, fonoaudiólogos) ou para as ações do estado, a responsabilidade por aspectos que são do âmbito da escola como um todo” (OLIVEIRA; MACHADO, 2007, p. 46).

Ao que se refere às adaptações curriculares, Oliveira e Machado (2007, p. 46) reiteram a relevância de se ter em mente que “[...] não se trata de empobrecer ou

desvitalizar o currículo escolar”. Na verdade, é “[...] um trabalho cuidadoso de avaliação institucional e de diversificação das possibilidades do desenho curricular, permitindo o atendimento das diversidades existentes (OLIVEIRA; MACHADO, 2007, p. 46)”. Paro (2008, p. 78) ainda destaca que é preciso “[...] cuidar para que a educação escolar se realize, na forma e no conteúdo, de acordo com seus interesses, o que exige a participação dos próprios usuários da escola pública nas decisões que aí se tomam”. Mas, ainda é relevante o destaque de que ir ao encontro dos interesses e necessidades dos educandos “[...] não significa ‘baratear’ conteúdos, mas sim colocar-se em consonância as características com os reais interesses (imediatos e estratégicos) da população a que se destinam” (PARO, 2008, p. 91). De acordo com Paro (1987, p. 52), “se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí”. Nessa perspectiva, se queremos a inclusão escolar é preciso que a escola se torne inclusiva, e esse é um trabalho não só do professor que está diretamente com o aluno incluído, mas sim do gestor, equipe de gestão e de toda a equipe escolar.

### **Encaminhamento metodológico**

O caminho trilhado metodologicamente neste trabalho seguiu os passos de uma pesquisa bibliográfica e documental (SEVERINO, 2007), sendo que os documentos analisados são oriundos de políticas públicas do programa do Governo Federal “Educação Inclusiva: Direito a Diversidade”. O programa iniciado em 2003 e vigente até a atualidade, possui um total de 17 documentos oficiais. Contudo para análise aqui proposta, foi realizado dois filtros de seleção: o filtro 1 (f1) que os documentos estivessem disponibilizados virtualmente e o filtro 2 (f2) que no documento estivesse voltado em alguma parte para a atuação do gestor.

Após a realização dos filtros, ocorreu a seleção de dez documentos, os quais foram baixados da página oficial do programa, lidos em sua íntegra, e na tentativa de evidenciar respostas à problemática e aos objetivos de pesquisa, adotou-se como método a Análise do Conteúdo, que “é uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos” (SEVERINO, 2007, p. 121).

Efetivou-se assim Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) com base em um tema e enunciado, seguindo de categorização dos mesmos, que ora Apresenta-se no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Documentos, tema, enunciado e categorizações de análise

DOCUMENTOS (DC) OBJETOS DE ANÁLISE	TEMA DE ANÁLISE	ENUNCIADO DE ANÁLISE	CATEGORIZAÇÃO DO ENUNCIADO
DC1. ARANHA, 2004a- Fundamentação Filosófica.	A formação do gestor escolar para a efetivação da escola inclusiva no Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade	Atuação do Gestor Escolar Para A inclusão	Construção da proposta pedagógica
DC2. ARANHA 2004b - O Município.			
DC3. ARANHA, 2004c - A escola			
DC4. ARANHA, 2004d - A família.			
DC5. BRASIL, 2005 - Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas.			Gestão Participativa e Democrática
DC6. DUK, 2006 - Educar na Diversidade: material de formação docente.			
DC7. ROTH, 2006 - Experiências Educacionais Inclusivas.			
DC8. BRASIL, 2006 - Ensaio Pedagógico: Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade			Construção do Clima e Cultura Escolar Inclusiva
DC9. FÁVERO, PANTOJA, MANTOAN, 2007 - AEE: aspectos legais e orientações pedagógicas.			
DC10. BRASIL, 2007- Ensaio Pedagógico: Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade V.2.			

Fonte: Organizados pelas autoras.

Após essa organização, leitura aprofundada e categorização passou-se à tarefa de estabelecer discussões e resultados bem como inferência dos significados, conceitos e afirmações encontrados para o enunciado e suas categorias. A análise da formação existente nos documentos foi então confrontada com a legislação em vigor nas políticas educacionais e com os autores destacados nesta temática.

## Resultados e Discussão

Didaticamente, apresenta-se as discussões com base nas categorias encontradas para atuação do gestor escolar visando a efetivação de uma escola inclusiva: Construção da proposta pedagógica, Gestão Participativa e Democrática e Construção do Clima e Cultura Escolar Inclusiva.

### ***Atuação do gestor escolar através da construção da proposta pedagógica***

A formação do gestor escolar para a inclusão tendo como definição da atuação da gestão escolar por meio da construção da proposta pedagógica teve uma grande incidência nos documentos analisados, estando presente em oito dos dez documentos.

O documento um (ARANHA, 2004a) menciona que para haver a inclusão escolar são necessárias adequações para permitir o acesso e a permanência do aluno com deficiência à escola e ao currículo escolar. Sendo que a implementação dessas adequações precisa estar definida na proposta pedagógica configurando-se como uma atividade da gestão escolar.

Da mesma forma, o documento dois (ARANHA, 2004b) define diversas mudanças necessárias na escola e na esfera pedagógica (citadas no item 4.1.4), como flexibilização da temporalidade de permanência do aluno, temporalidade flexível do ano letivo, ampliação da carga horária e avaliação diferenciada. Entretanto, todas essas mudanças precisam ser respaldadas por uma revisão de concepções sobre conhecimento, ensino, educação e escola. Todas essas mudanças devem ser feitas na proposta pedagógica, com “[...] um novo projeto pedagógico apoiado em princípios e valores comprometidos com a aprendizagem de todos os alunos e com a transformação da realidade” (ARANHA, 2004b).

Nesse sentido, o documento três (ARANHA, 2004c, p.9) expressa que

O processo de mudança tem um ponto decisivo por onde iniciar: a construção do projeto político pedagógico da escola. [...] É nele que se estabelece a ponte entre a política educacional do município e a população, por meio da definição dos princípios, dos objetivos educacionais, do método de ação e das práticas que serão adotadas para favorecer o processo de desenvolvimento e da aprendizagem das crianças e adolescentes da comunidade.

Portanto a definição da proposta pedagógica com um caráter inclusivo é que irá definir e permear a concretização da inclusão escolar. Sabe-se que a construção da proposta pedagógica da escola é uma das funções da gestão escolar. O documento cinco (BRASIL, 2005) menciona que ações de implementação da inclusão escolar passam pelas mãos do gestor escolar, em que “[...] são relevantes as condições da escola, o projeto político pedagógico, o envolvimento da gestão educacional, a mobilização dos pais e alunos (BRASIL, 2005, p. 57).

Na mesma perspectiva tem-se o documento seis (DUK, 2006, p.112) no qual encontra-se o maior número de incidência de afirmações conceituais da vinculação da inclusão escolar com a prática do gestor escolar por meio da proposta pedagógica. Nele se define que “alinhado com o princípio da inclusão, no âmbito deste projeto os gestores e gestoras da escola são preparados para consolidar um projeto político pedagógico que seja comprometido com a educação de qualidade para todos (DUK,

2006, p.112)”. E que “em resumo, o projeto político pedagógico de uma escola ordena as grandes tarefas da organização com base nos objetivos compartilhados” (DUK, 2006, p. 137).

A proposta pedagógica faz com que docentes e gestores se unam para um trabalho pedagógico inclusivo e que “[...] responda as necessidades educacionais especiais de todos (as) os estudantes” (DUK, 2006, p. 12).

O documento sete (ROTH, 2006) salienta que é por meio da proposta pedagógica que se definirá objetivos inclusivos com vista ao atendimento das necessidades educacionais especiais dos alunos, inclusive por meio da proposta curricular. Dessa maneira, “a escola deverá envolver, portanto, em seu currículo, metodologias, objetivos, conteúdos e avaliações, as prioridades pedagógicas que se traduzem pelas necessidades educacionais de cada aluno” (DUK, 2006, p. 30).

O documento oito (BRASIL, 2006) vincula a inclusão com a mudança de paradigma educacional, na qual o mero “adaptar o ensino para alguns alunos de uma turma de escola não conduz e não condiz com a transformação pedagógica dessas escolas, exigida pela inclusão” (BRASIL, 2006, p. 15). Destarte a inclusão vai além de um mero adaptar-se é preciso mudar o que “[...] gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo” (BRASIL, 2006, p. 15). Logo, gera mudança em todos os elementos a serem previstos, planejados, organizados e efetivados pela proposta pedagógica. Dessa forma, inclusão e mudança vinculam-se à proposta pedagógica da escola.

Ainda segundo o documento oito (BRASIL, 2006) será por intermédio da proposta pedagógica que a escola estabelecerá condições de reestruturar sua prática para que nenhum aluno seja discriminado e de implementar práticas que atendam às necessidades educacionais de todos os alunos.

Trilhando o mesmo caminho o documento nove (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007) ressalta que as mudanças necessárias para que ocorra a inclusão escolar não acontecem de forma mágica, sem esforço e empenho. Na verdade, é preciso estabelecer por meio da gestão escolar uma organização pedagógica das escolas com objetivos inclusivos. Por intermédio de uma elaboração bem feita da proposta pedagógica poderá se ter um diagnóstico de quantos são os alunos da escola, quem são, quais suas características e necessidades, para se traçar metas e

objetivos de atendimento a essa parcela de alunado objetivando o ensino, a aprendizagem e a inclusão de todos.

Por conseguinte, o documento dez (BRASIL, 2007) enfatiza que por meio da proposta pedagógica a educação especial deixa de ser vista como segregacionista ou integracionista, passando a ser inclusiva. Definem-se metas e mudanças necessárias à inclusão e para o atendimento das necessidades especiais dos alunos. Dessa maneira, a proposta versará sobre a potencialidade executória ou não de salas de recursos, professor de apoio, qualificação pedagógica, espaço físico diferenciado, materiais pedagógicos específicos e ainda metodologias e práticas pedagógicas diferenciadas.

A vinculação da inclusão com a gestão escolar na construção de uma proposta pedagógica inclusiva está presente na legislação e diretrizes que vigoram nas políticas educacionais no Brasil. Nela encontra-se expresso a vinculação da escola inclusiva com uma nova proposta de escola na qual conste o planejamento de ações que favoreçam a prática heterogênea (BRASIL 2001b). Presume a necessidade de que a proposta pedagógica da escola contenha a previsão do atendimento educacional especializado, identificando, elaborando e organizando recursos pedagógicos de acessibilidade (BRASIL, 1998; BRASIL, 2009a; BRASIL, 2009b).

Os autores estudados ratificam essa categoria do enunciado inclusão vinculada à gestão escolar. Mantoan (2003) reiteradamente afirma a necessidade de se ter uma reorganização escolar prevista na proposta pedagógica para se conseguir efetivar a inclusão, pois é dela que se desencadeiam diversas ações ali previstas e definidas, tais como: currículo, formação de turmas, práticas de ensino e de avaliação. Glat e Blanco (2007) também categoricamente expressam que a inclusão requer um novo modelo de escola e a mudança deve ser alimentada pela proposta pedagógica. Tesani (2004) enfaticamente vincula a efetivação da inclusão na escola com o trabalho do gestor escolar, principalmente, o trabalho de elaboração de uma proposta pedagógica que legitime e organize práticas pedagógicas inclusivas. Oliveira e Machado (2007) enfatizam a necessidade das práticas inclusivas serem inseridas na proposta pedagógica, com intuito de desenvolver a aprendizagem de todos os alunos e de afirmar a inclusão como uma proposta de toda a escola e não de responsabilidade apenas de alguns adeptos da causa. É evidente que por intermédio da formação proposta no Programa há a necessidade de se efetivar a inclusão escolar por meio

das práticas e ações dos gestores à medida que gestão e inclusão se vinculam em sua essência.

Evidencia-se que todos os oito documentos mencionam que essa proposta precisa se realizar por meio de uma construção coletiva e participativa de todos os membros da comunidade escolar: gestão, docentes e família.

### ***Atuação do gestor escolar de forma participativa e democrática***

A formação do gestor escolar vinculando a inclusão e gestão escolar com característica participativa e democrática foi a de maior incidência, ocorrendo em nove dos dez documentos analisados.

O documento um (ARANHA, 2004a, p. 16) menciona a necessidade de se “promover e facilitar a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência, no planejamento e no processo de tomada de decisões, para atender a alunos e alunas com necessidades educacionais especiais”.

Nessa mesma linha, o documento dois (ARANHA, 2004b) enfoca a participação na construção do Plano Municipal de Educação, no qual a gestão escolar, docentes e famílias contribuiriam para a elaboração de metas de ações inclusivas mais efetivas e de acordo com as reais necessidades.

O documento três (ARANHA, 2004c) salienta que a abertura da escola para a participação da comunidade na vida cotidiana escolar deve ser organizada pela gestão, trazendo esses elementos para contribuir com o planejamento e organização do ensino e aprendizagem de seus alunos. Além do que “a participação da comunidade no cotidiano da instituição promove o senso de responsabilidade com a escola, bem como com o processo de educação das crianças, dos jovens e adultos nela residentes” (ARANHA, 2004c, p.17). Existindo uma ligação direta da educação inclusiva com a participação. Assim,

para que uma escola se torne inclusiva há que se contar com a participação consciente e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive (ARANHA, 2004c, p. 8).

O documento cinco (BRASIL, 2005) enfoca a participação de todos na esfera escolar atrelado ao sentimento de pertencimento, pois “toda a comunidade escolar tem que acolher com naturalidade a criança com necessidades educacionais

especiais” (BRASIL, 2005, p. 59). E ainda “para constituição do vínculo com o grupo, é imprescindível o sentimento de pertencimento, principalmente naquelas que possuem características particulares” (BRASIL, 2005, p. 59). Como consequência se terá a responsabilização de todos pelo ensino e aprendizagem dos alunos. A inclusão não ficará a cargo de um professor, mas sim será responsabilidade de todos.

O documento seis (DUK, 2006) assevera que a ausência de participação na elaboração do projeto pedagógico ocasiona além da ausência de pertencimento um desvínculo dos professores com as crenças e objetivos educacionais inclusivos. Por isso, “é essencial, portanto, a informação e a participação dos professores(as) no planejamento das práticas inclusivas e posteriores decisões relacionadas a tais processos” (DUK, 2006, p. 115). Pois é da proposta pedagógica que se seguirão as tomadas de decisões e ações, inclusivas ou não, sendo imprescindível para se assumir a inclusão na prática pedagógica.

Com esse mesmo enfoque o documento sete (ROTH, 2006) apresenta que será uma opção dos docentes o currículo inclusivo como consequência da proposta participativa. Também a participação gera um despertar da importância de novas práticas inclusivas, sendo que “[...] a equipe da escola deve se reunir para pensar a inclusão do aluno, a flexibilização curricular, estabelecendo parcerias com professores especializados (braille e libras) e outros profissionais da área” (ROTH, 2006, p. 77). Sendo assim, “[...] cabe ressaltar que o papel da família é participar dos planejamentos, comunicando à escola seus anseios, conscientizando-se das decisões da escola em relação a aprendizagem de seus filhos” (ROTH, 2006, p. 77).

O documento oito (BRASIL, 2006, p. 19) apresenta que o planejamento participativo da proposta pedagógica proporciona “[...] troca de experiências no trabalho pedagógico e o desenvolvimento de mecanismos de gestão que priorizem a inclusão educacional”. Nessa perspectiva de se ter mecanismos da gestão priorizando a inclusão, o documento nove (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007, p.46) cita que a participação desenvolvida pela gestão escolar possibilita que a “[...] cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania” e concretizar a prática de escolas inclusivas. Enfatizam (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007) que a participação de toda a comunidade escolar na construção da proposta pedagógica possibilita um

diagnóstico concreto das necessidades, proporcionando objetivos e planejamento que concretizem o ensino e a aprendizagem de todos.

Em consonância, o documento dez (BRASIL, 2007, p. 17) reafirma a importância de se estabelecer escolas inclusivas que vivenciem “[...] novas práticas pedagógicas e de gestão que fazem da sala de aula e de toda a escola um ambiente democrático de descoberta e construção do conhecimento”.

A legislação brasileira que vigora nas políticas educacionais prevê a participação democrática como um princípio do ensino sendo geradora de autonomia (BRASIL, 2008; BRASIL, 1996b). Também os estudiosos da área corroboram com essa formação dada pelo Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Lück (2009, 2007) define a participação democrática como uma prioridade para que se foque no exercício dos direitos humanos e na diversidade nela intrínseca, bem como ser inerente ao conceito de gestão a participação. Na medida em que se define como um trabalho associado de pessoas que analisam situações e decidem conjuntamente por um encaminhamento a ser tomado. Cury (2008) menciona a importância da participação democrática que vai contra as atitudes autoritárias e hierárquicas. Veiga (2008), por sua vez reitera a necessidade de exercer a participação, visto que a centralização das ações em educação desfavorece as ações educacionais que tratam de um processo de construção coletivo por essência. Bordignon e Gracindo (2008) enfatizam que a participação democrática coloca o ser humano como ser social no centro das organizações escolares. E, nesse sentido, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) advertem sobre a importância da participação na construção da proposta pedagógica, ressaltando a importância da participação dos pais e de toda a comunidade escolar. Peroni (2008) define a necessidade de a participação fazer parte do pedagógico por ser seu cerne.

A participação democrática na construção da proposta pedagógica e demais atividades da vida diária escolar perpassa por uma atmosfera participativa, ou seja, um clima em que todos são chamados e envolvidos a participar e a colaborar com a inclusão. Uma prática rotineira democrática leva a mudanças permanentes de ações que passam a seguir uma perspectiva inclusiva, criando assim, na escola, uma cultura escolar inclusiva. Portanto, está intimamente ligada à participação e à inclusão e, por sua vez, à inclusão e à cultura escolar inclusiva.

### ***Atuação do gestor escolar na construção do clima e cultura escolar inclusiva***

A formação para a gestão escolar na construção do clima e cultura escolares inclusiva, apesar de possuir uma interligação direta com as duas perspectivas anteriores, teve uma incidência menor, sendo conceituada em cinco dos dez documentos analisados.

O documento dois (ARANHA, 2004b, p. 18) é o primeiro a abordar a mudança da cultura escolar mencionando que “é possível transformar um sistema educacional por meio de mudanças de valores, crenças, de ideias e de práticas pedagógicas sociais”. Enfatiza a importância do recurso humano na inclusão, por meio da valorização de todos os membros participantes da educação, funcionários, docentes, alunos e familiares.

O documento três (ARANHA, 2004c) ressalta que a participação e o planejamento participativo por meio da proposta pedagógica vêm a fortalecer a cultura de que a busca de soluções para questões relevantes ao ensino e à aprendizagem e a inclusão sejam responsabilidade de toda a escola. Reitera a mudança de uma escola segregacionista para uma escola inclusiva vinculada a mudanças de ideias, atitudes e relações sociais dos elementos participantes da escola, ou seja, mudança de cultura escolar.

O documento cinco (BRASIL, 2005) salienta a necessidade de se propiciar na escola um clima acolhedor da diferença e diversidade dos alunos, sendo que algumas vezes é preciso utilizar de meios para sensibilizar a comunidade escolar por meio do conhecimento dessa diversidade.

O documento seis (DUK, 2006) é o que mais enfaticamente trata da importância da mudança da cultura escolar para que se ocorra uma escola inclusiva e apresenta um capítulo intitulado “Cultura escolar inclusiva” (DUK, 2006, p. 115). É o único documento que apresenta uma definição específica para cultura escolar, sendo que,

Por cultura escolar entende-se o conjunto de crenças e convicções básicas mantidas por professor(a)s e comunidade escolar em relação ao ensino, à aprendizagem dos aluno(a) e ao funcionamento da escola. A cultura inclui os vínculos estabelecidos, as normas que afetam a comunidade escolar, os processos de ensino e aprendizagem, os sistemas de comunicação e o tipo de colaboração entre os membros da escola e o grupo da sala de aula (professor(a) – aluno(a)s, aluno(a)s – aluno(a)s) (DUK, 2006, p. 114).

O referido documento assevera que “compreender o conceito de cultura escolar é de suma importância no momento de abordar a mudança no processo educacional

e os projetos de melhoria das escolas” (DUK, 2006, p. 114). E que “[...] a transformação da cultura escolar é um dos indicadores mais claros de que uma mudança ocorreu” (DUK, 2006, p. 114).

Ressalta a importância da liderança do gestor escolar a ser trabalhada de forma mais compartilhada e que venha a contribuir com um clima participativo e favorecendo a inclusão. “Assim, nos processos de mudança, faz-se necessário dispor de diversas estratégias, que permitam criar um clima de confiança e de colaboração, a fim de que este novo enfoque de liderança se torne viável” (DUK, 2006, P.127). E “para estimular a participação, o compromisso e o esforço no desenvolvimento de um projeto educacional inclusivo, é preciso que os atores sintam a necessidade de mudança” (DUK, 2006, p. 138), que se dará por meio de um clima e cultura escolar inclusivos. Também menciona a necessidade de que os participantes das mudanças se sintam apoiados para realizá-la e concretizar a inclusão.

Da mesma forma, o documento sete (ROTH, 2006) reitera a necessidade de se estabelecer uma “[...] cultura organizacional que respeita a humanidade em suas diferenças” (ROTH, 2006, p. 30) e que desenvolva uma cultura inclusiva que possibilite a efetivação da inclusão na escola.

Por outro lado, o documento oito (BRASIL, 2006) ressalta que se a gestão escolar estiver focada no respeito à diferença fará com que se mude o clima e cultura da escola proporcionando uma reforma atitudinal. Menciona que “a escola pode perpetuar preconceitos, mas também pode desconstruí-los. Esta é uma tarefa para os/as gestores/as e educadores/as comprometidos com os direitos humanos (e com a inclusão)” (ROTH, 2006, p. 58). Uma mudança de pensamento e atitude voltada para a aceitação e valorização da diversidade decorre de uma cultura escolar inclusiva, e é papel da gestão escolar, reconstruir também atitudes e visões de seus alunos, quanto à diversidade.

O documento dez (BRASIL, 2007) enfatiza a cultura escolar na mesma perspectiva de pertencimento e apoio gerado por meio da participação de todos para a efetivação da inclusão, em que “a dimensão da cultura inclusiva traz a possibilidade de se criar na escola uma comunidade acolhedora e colaboradora, em que todos sejam respeitados e valorizados” (BRASIL, 2007, p. 165). A cultura escolar inclusiva “[...] assegura que todas as atividades, tanto as de sala de aula com as extra-escolares, promovam a participação e o engajamento de todos os alunos” (BRASIL, 2007, p. 165)

Os autores já estudados vinculam a inclusão com a gestão escolar e, principalmente, a gestão do clima e da cultura escolar na perspectiva inclusiva. Bordignon e Gracindo (2008) citam que ambos precisam equiparar a prática de autonomia e participação, um clima organizacional positivo favorece a participação e a democracia, determinando a vontade das pessoas ali presentes de participar ou ao contrário, alienar-se. Também Lück (2010b) menciona que o resultado almejado na escola, depende da prática diária executada no cotidiano escolar. O dia a dia na escola, os acontecimentos vivenciados nos corredores, na sala de aula, nas relações humanas entre alunos, professores, gestão e funcionários, são de suma importância. É nessa esfera que se deve fomentar a inclusão. Rocha (2012) vincula a inclusão com um clima acolhedor em que a escola se torna aberta a todos, mas, além disso, frisa a importância do gestor e da equipe pedagógica assumir a opção de acolher a todos, e então trabalhar para produzir um clima e cultura escolar aberto a todos. Pantaleão (2013) faz menção à vinculação da inclusão com a gestão escolar citando que ao gerir o clima e a cultura escolar, o gestor trabalha como um agente de mobilização, proporcionando engajamento dos membros da escola para participar e se envolver inclusivamente. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) trazem a importância do clima e cultura organizacional participativa formando uma verdadeira comunidade na qual todos os membros são corresponsáveis pelas decisões e ações ali propostas.

Dessa forma, a inclusão escolar ocorrerá a partir da convicção de pertencimento e da existência de uma comunidade de apoio à mudança, frutos de um clima colaborativo e participativo proveniente de uma cultura escolar democrática, e por sua vez, inclusiva.

Evidencia-se mais uma vez a ligação necessária entre a gestão escolar e a inclusão, em que a formação proposta no Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade vem reiterar a urgência de colocá-las em prática.

### **Considerações finais**

Ficou categoricamente expressa a importância do trabalho do gestor em empregar esforços para a execução de uma proposta pedagógica inclusiva, pois este é o documento da escola o qual vincula a organização do trabalho pedagógico e, por meio dele, todas as mudanças necessárias mencionadas na categoria de número

quatro do enunciado anterior. É por meio da proposta pedagógica que se poderá traçar metas e objetivos para a concretização da inclusão escolar.

Também define-se como a necessidade do gestor escolar desenvolver um trabalho que envolva toda a comunidade escolar, delegando assim a responsabilidade da inclusão a toda a escola, por meio da participação, a inclusão é assumida por todos, pois todos discutiram, trocaram opiniões, elaboraram juntos e assim todos se sentirão capazes de realizar a inclusão. A participação propicia também o envolvimento da família e dos alunos que poderão expor suas necessidades e ter o ensino e aprendizagem desenvolvidos de acordo com suas especificidades.

Assim, ao se falar na atividade da gestão escolar em executar uma proposta pedagógica inclusiva e efetivar uma gestão participativa e democrática há necessidade de se investir na construção de um clima e cultura escolar favoráveis à participação e à inclusão que são indissociáveis. A inclusão exige mudanças, esforços coletivos, e somente se concretizará por meio de um clima e cultura organizacional escolar que propiciem atitudes, convivências diárias, relações pessoais e ações pedagógicas inclusivas e assim se chegue ao ensino e aprendizagem de todos os alunos.

Portanto, após analisados nos dez documentos oficiais do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, parece conclusivo a vinculação total entre efetivação da inclusão escolar e o trabalho concreto do gestor escolar para esse fim. Não há a possibilidade de garantir o direito de todos os alunos de entrarem na escola e nela permanecerem se instrumentalizando por meio do ensino e da aprendizagem de qualidade (que se dará pela valorização da diversidade e necessidade de cada aluno) sem pensar em mudança significativa do ensino e da escola. E, para se mudar a escola, suas estruturas físicas, pedagógicas e atitudinais, é necessária a prática do gestor escolar, que por intermédio da construção de uma proposta pedagógica inclusiva vai gerir a escola de forma participativa e democrática, e construir um clima e uma cultura escolar que propiciem a todos um compromisso de assumir a inclusão como meta e como anseio de todos.

## **Referências**

ARANHA. M. S. F.(orgs.). **Educação Inclusiva: A fundamentação filosófica.** Secretaria de Educação Especial, Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2004a.

- ARANHA. M. S. F.(orgs.). **Educação Inclusiva: O Município**. Secretaria de Educação Especial, Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2004b.
- ARANHA. M. S. F.(orgs.). **Educação Inclusiva: A escola**. Secretaria de Educação Especial, Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2004c.
- ARANHA. M. S. F.(orgs.). **Educação Inclusiva: A família**. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2004d.
- BARDIN, L.. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2011.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V.. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs). **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo Cortez, 2008. p. 147-176.
- BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 17/2001 aprovado em 03 de julho de 2001**. Homologa as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE n.2 de 11 de setembro de 2001**. Institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação Básica. Brasília: CNE, 2001b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº1 de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio Pedagógico: Construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio Pedagógico**. Brasília: MEC/SEESP, 2006..
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaio Pedagógico**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 13/2009 de 03 de junho de 2009**. Homologa as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2009a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n.4 de 02 de outubro de 2009**. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: CNE, 2009b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 07/2010 aprovado em 07 de abril de 2010**. Homologa as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010a.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n.4 de 13 de julho de 2010**. Resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2010 aprovado em 07 de julho de 2010**. Homologa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC, 2010c.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 7 de 14 de dezembro de 2010**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC, 2010d.
- CURY, C. R. J.. Os conselhos de Educação e a Gestão dos Sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 43-60.
- DEAN, J. A organização da aprendizagem. In: PREEDY, M. (et al.). **Gestão em educação: Estratégia, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.97-116.
- DUK, C. **Educar na Diversidade**: material de formação docente. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 2006.
- FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. de M. P.; MANTOAN, M. T. E.. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
- GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (orgs). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 15-35.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.
- LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LÜCK, H. (et al.). **A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis: RJ:Vozes, 2007.
- LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- LÜCK, H. **A Gestão Participativa na Escola**. 8ª Ed. Rio de Janeiro. Vozes, 2010a.
- LÜCK, H. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da Escola**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2010b.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- OLIVEIRA, E. de. MACHADO, K. da S. Adaptações Curriculares: caminho para uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (orgs). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 36-52.
- OMOTE, S. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Vol. 02. Ano 1994.
- PANTALEÃO, E. Gestão escolar no contexto da escolarização de alunos com deficiência. In: VICTOR, S. L. DRAGO, R. PANTALEÃO, E. (orgs.). **Educação**

**Especial:** indícios, registros e práticas de inclusão. São Carlos: Pedro&João Editores, 2013, p. 13-32

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública.** São Paulo: Editora Ática, 2008.

PARO, V. H. A utopia da gestão escolar democrática. **Caderno de Pesquisa.** São Paulo, n. 60, fev. 1987.

PERONI, V. M. V. Políticas Públicas e Gestão da Educação em Tempos de Redefinição do Papel do Estado. Anped Sul. **VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Pesquisa em Educação e Inserção Social.** Itajaí, SC, 2008.

ROCHA, S. M. P. S. **Gestão e organização da escola para a inclusão: o acompanhamento como fator de mudanças.** 35 reunião da ANPED. 2012.

ROTH, B. W. (Orgs). **Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, M. T. N. **Programa Educação Inclusiva Direito a Diversidade: Estudo de Caso sobre Estratégia de Multiplicação de Políticas Públicas.** Dissertação (Mestrado em Educação). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2010.

TEZANI, T.C.R. Os Caminhos para a Construção da Escola Inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: 2004.

VEIGA, I. P. A. **O Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível.** 11ª Ed. Campinas, Papyrus, 2000.