

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA BNCC:
O DESAFIO DA GESTÃO ESCOLAR NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n4-217>

Data de submissão: 18/03/2025

Data de publicação: 18/04/2025

Kátia Maria de Aguiar Freire
Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Waldir Giese
Doutor em Ciências da Educação
Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Cilene Ferreira dos Santos Silva
Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad del Sol (UNADES)

Daniela Alves dos Santos Lins
Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad del Sol (UNADES)

Maria Edite Ferreira
Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad del Sol (UNADES)

Manoel Viana Xavier
Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Autónoma de Asunción (UAA)

Simone Silva Simas
Doutoranda em Ciências da Educação
Universidad Autónoma de Asunción (UAA)

Luiz Fernando Reinoso
Mestre em Informática
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Luana Samara Ramalho dos Santos
Mestre em Ciências da Educação
Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Marcel Oliveira Rodrigues
Mestre em Ciências da Educação
Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Polyana Pacheco Monteiro Lins
Mestranda em Ciências da Educação
Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Olinda Rocha Alves
Mestranda em Ciências da Educação
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Delma Ferreira Alves
Especialista em Gestão Escolar
Universidade Apoena

RESUMO

Este artigo analisa os desafios da gestão escolar na implementação da educação especial e inclusiva conforme a BNCC, mediante revisão bibliográfica. Identifica três eixos problemáticos principais: a falta de diretrizes claras para adaptações curriculares e avaliação inclusiva, as deficiências na formação docente e infraestrutura escolar, e a sobrecarga da gestão em mediar políticas públicas e realidade escolar. Conclui-se que, embora a BNCC represente avanço teórico ao incorporar princípios inclusivos, sua operacionalização esbarra em desigualdades estruturais não enfrentadas pelo documento. A gestão escolar surge como ator central neste processo, porém limitada por questões sistêmicas que demandam políticas públicas robustas. Como recomendações, propõe-se: para gestores, a criação de espaços formativos em DUA e parcerias intersetoriais; para policymakers, a elaboração de diretrizes complementares específicas e aumento do financiamento para acessibilidade. O estudo reconhece como limitação sua natureza exclusivamente bibliográfica, sugerindo para pesquisas futuras investigações empíricas sobre modelos de gestão inclusiva em diferentes contextos, o impacto de tecnologias assistivas e o desenvolvimento de sistemas avaliativos inclusivos. O trabalho busca contribuir para o diálogo entre teoria e prática na construção de sistemas educacionais verdadeiramente inclusivos, destacando a urgência de abordagens que articulem rigor teórico com evidências empíricas.

Palavras-chave: BNCC. Gestão escolar. Educação inclusiva. Prática pedagógica. Educação Especial.

1 INTRODUÇÃO

Tanto a educação especial quanto a educação inclusiva são princípios globais consolidados nas últimas décadas, impulsionados por documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009), ratificadas no Brasil com força constitucional. No entanto, suas implementações esbarram em desafios estruturais, especialmente em países com desigualdades profundas, como o Brasil. Aqui, a inclusão escolar convive com heranças de um sistema educacional historicamente excludente, marcado pela dualidade entre ensino regular e especial.

A LDB (Lei 9.394/1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) estabeleceram marcos importantes ao garantir matrículas para estudantes com deficiência em classes comuns. Contudo, a falta de recursos, formação docente e infraestrutura adequada revela um abismo entre a legislação e a prática. A própria BNCC (2018), ao incorporar a educação especial em suas diretrizes, reflete essa tensão: como universalizar direitos em um sistema ainda em transição?

A Base Nacional Comum Curricular surge como um instrumento potencial para reorientar a prática pedagógica inclusiva, ao definir competências e habilidades esperadas para todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades. Seu texto prevê adaptações curriculares, mas sem detalhar mecanismos operacionais, delegando às escolas a responsabilidade pela execução. É nesse vácuo que a gestão escolar se torna protagonista – e, muitas vezes, refém de um sistema frágil.

Neste sentido, como a gestão escolar pode mediar as exigências da BNCC e as condições materiais e humanas das escolas para efetivar a inclusão? O desafio é multidimensional: envolve desde a formação de professores até a articulação com redes de apoio (como o Atendimento Educacional Especializado - AEE), passando pela resistência de comunidades escolares que ainda vêem a inclusão como um "fardo" – e não como um direito.

Percebe-se que a inclusão muitas vezes fracassa não por falta de leis, mas por falhas na gestão: projetos político-pedagógicos (PPPs) desconectados da realidade, currículos rígidos e ausência de participação das famílias. A BNCC, ao não abordar essas questões de forma concreta, pode acabar reforçando desigualdades sob um discurso de equidade.

Apesar dos avanços na formulação de políticas públicas voltadas à educação especial e inclusiva, sua efetivação no cotidiano escolar ainda enfrenta desafios significativos. Muitas escolas lidam com limitações na gestão, seja pela falta de autonomia para adaptar estratégias às necessidades dos estudantes ou pela elaboração e implementação de projetos político-pedagógicos (PPPs) desconectados da realidade escolar. Além disso, a rigidez curricular dificulta a flexibilização do ensino,

comprometendo a inclusão de alunos com necessidades específicas. A ausência da participação ativa das famílias nas decisões pedagógicas também agrava esse cenário, tornando o processo educacional menos democrático e eficaz (Mantoan 2015). Assim, este artigo busca analisar, por meio de revisão bibliográfica, os entraves e possibilidades da gestão escolar para implementar a educação especial e inclusiva conforme as orientações da BNCC, com foco na prática pedagógica cotidiana. Busca-se ainda identificar como a BNCC aborda a educação especial, discutir o papel da gestão escolar na tradução dessas diretrizes para a sala de aula e apontar estratégias comprovadas pela literatura para superar lacunas estruturais.

O tema é urgente: dados do INEP (2022) mostram que 90% das matrículas de alunos com deficiência já ocorrem em classes comuns, mas apenas 36% das escolas públicas têm recursos de acessibilidade. Estudar a interface entre BNCC e gestão é essencial para evitar que a inclusão se torne uma "inclusão marginal".

Garantir educação inclusiva de qualidade impacta não apenas os estudantes com deficiência, mas toda a comunidade escolar, promovendo valores democráticos e reduzindo estigmas. É também uma questão econômica: o custo da exclusão é maior que o da inclusão (relatórios da UNESCO são enfáticos nesse ponto).

Para responder a essas questões, o trabalho está organizado em 5 capítulos que tratam de diversos aspectos apontados anteriormente. A revisão bibliográfica prioriza fontes nacionais e internacionais publicadas entre 2010 e 2023, com ênfase em políticas públicas, gestão educacional e estudos de caso.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A educação especial e inclusiva é um campo marcado por tensões entre teoria e prática, legislação e realidade. Para compreender seus desafios na implementação da BNCC, é essencial revisitar seus fundamentos teóricos e marcos legais, que embasam tanto as políticas públicas quanto as ações pedagógicas. Este capítulo estrutura-se em quatro eixos: os princípios da educação inclusiva, sua relação com a BNCC, o papel da gestão escolar e as estratégias pedagógicas comprovadas, sempre dialogando com autores referenciais nacionais e internacionais.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FUNDAMENTOS E LEGISLAÇÃO

A educação inclusiva distingue-se da integração por seu caráter radicalmente democrático. Enquanto a integração pressupõe a adaptação do estudante ao sistema vigente (Sassaki, 2003), a inclusão exige a transformação da escola para acolher a diversidade (Mantoan, 2015). Esse paradigma

apoia-se em três pilares:

- Acessibilidade Universal: Eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais (Brasil, 2015).
- Design Universal para a Aprendizagem (DUA): Flexibilização curricular para atender a diferentes formas de aprender (Meyer *et al.*, 2014).
- Participação Social: Envolvimento da família e da comunidade no processo educativo.

Autores como Booth e Ainscow (2011) reforçam que a inclusão não se restringe a pessoas com deficiência, mas abrange todos os grupos marginalizados (étnico-raciais, socioeconômicos, etc.), alinhando-se ao conceito de equidade.

O ordenamento jurídico brasileiro avançou significativamente, embora com lacunas na efetividade:

- Constituição Federal (1988): Artigo 208 garante atendimento educacional especializado (AEE) "preferencialmente na rede regular".
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/1996): Art. 58 a 60 definem educação especial como modalidade complementar, não substitutiva.
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto 6.949/2009): Primeiro tratado internacional com status constitucional no Brasil, exigindo educação inclusiva em todos os níveis.
- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008): Rompe com o modelo médico-assistencial, focando em barreiras à aprendizagem.
- Plano Nacional de Educação (PNE – Lei 13.005/2014): Meta 4 prevê universalização do acesso à escola regular para pessoas com deficiência até 2024 – ainda longe de ser cumprida (INEP, 2022).

2.2 A BNCC E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) incorpora a educação inclusiva como princípio estruturante, afirmando que o sistema educacional deve assegurar igualdade de condições para a aprendizagem (Brasil, 2018) a todos os estudantes, independentemente de suas particularidades.

A BNCC tem como objetivo universalizar o conhecimento no contexto social, assegurando os direitos à educação para melhorar a qualidade de vida da população. Isso é uma garantia de igualdade, considerando que a igualdade no acesso ao conhecimento passa pela valorização e capacitação dos docentes, além da infraestrutura das escolas, incluindo materiais didáticos, arquitetônicos e acesso a materiais de leitura (Freitas *et al.*, 2024).

No entanto, sua abordagem é mais implícita do que explícita:

- Diversidade como Valor: A BNCC menciona a necessidade de respeitar diferenças culturais, sociais, cognitivas e físicas, alinhando-se ao conceito de equidade.
- Competências Gerais: A Competência 9 destaca o acolhimento à diversidade, incentivando atitudes de respeito e diálogo, mas sem detalhar estratégias práticas (Brasil, 2018).
- Flexibilização Implícita: Embora não use o termo Educação Especial diretamente, a BNCC prevê que as escolas devem assegurar adaptações razoáveis (Brasil, 2018), sem especificar critérios ou recursos necessários.

A ausência de diretrizes claras sobre avaliação e currículo para estudantes com deficiência pode reforçar práticas exclucentes.

A BNCC delega às escolas a responsabilidade pelas adaptações, baseando-se em princípios como:

- Flexibilização: Modificação de conteúdos, metodologias ou tempos de aprendizagem sem reduzir expectativas (Mantoan, 2015), como em casos de uso de tecnologias assistivas para alunos com deficiência visual.
- Priorização de Competências: Foco em habilidades essenciais quando necessário (Brasil, 2018), como quando um aluno com deficiência intelectual pode trabalhar operações matemáticas básicas enquanto a turma avança em equações.
- Avaliação Diferenciada: Sugere-se instrumentos diversificados, mas sem abandonar os objetivos de aprendizagem (Hoffmann, 2014).

Porém, a BNCC não detalha como essas adaptações devem ocorrer, deixando lacunas que dependem da interpretação dos gestores e professores. Deste modo, sem formação docente e recursos, as adaptações podem se tornar apenas reducionismo curricular.

2.3 O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO

A gestão escolar assume um papel fundamental na concretização da educação inclusiva, atuando como mediadora entre as políticas públicas e a prática pedagógica cotidiana. Conforme destacado por Lück (2009), o gestor educacional que trabalha com inclusão desenvolve três funções principais que se complementam e inter-relacionam.

Em primeiro lugar, a liderança pedagógica constitui um eixo central da atuação gestora. Isso envolve promover formação continuada específica sobre inclusão, articulando o Projeto Político-Pedagógico da escola com as diretrizes da BNCC e da educação especial. Um aspecto importante dessa liderança é a implementação de estratégias inovadoras como o Desenho Universal para Aprendizagem,

abordado por Meyer *et al.* (2014).

Em segundo plano, mas não menos importante, encontra-se a gestão de recursos. Esta dimensão compreende desde assegurar condições materiais básicas como tecnologias assistivas e acessibilidade arquitetônica até otimizar o uso do financiamento público disponível para salas de recursos multifuncionais e profissionais de apoio. Ressalta-se ainda a necessidade de mediar parcerias com instituições especializadas como parte deste processo.

Por fim, a construção de uma cultura organizacional inclusiva representa um terceiro pilar da gestão escolar. Aqui se inclui o combate sistemático a preconceitos na comunidade escolar, o fomento à participação ativa das famílias no processo educativo e a implementação de práticas colaborativas entre professores regulares e especializados.

Apesar do avanço no marco legal, os gestores enfrentam desafios concretos e multifacetados no cotidiano escolar. A formação deficiente aparece como primeiro obstáculo significativo, com dados do INEP (2022) indicando que 72% dos diretores declararam não ter formação específica em educação inclusiva. Percebe-se, portanto, a dificuldade em traduzir as orientações da BNCC para a prática concreta nas salas de aula.

A infraestrutura precária das escolas brasileiras configura outra barreira importante. Os dados do Censo Escolar (2022) revelam que apenas 28% das escolas públicas brasileiras são plenamente acessíveis, com grave falta de salas de recursos e materiais adaptados. Esta realidade contrasta fortemente com as necessidades dos estudantes com deficiência.

A sobrecarga de demandas administrativas e pedagógicas representa um terceiro desafio. O excesso de burocracia como fator que limita o tempo disponível para o acompanhamento pedagógico qualificado, agravado pela rotatividade de profissionais de apoio.

Por fim, a fragilidade nas redes de apoio especializado completa o quadro de dificuldades. A desarticulação frequente entre ensino regular e Atendimento Educacional Especializado (AEE), além da demora nos processos de avaliação diagnóstica dos estudantes. Neste sentido, a gestão escolar inclusiva exige mais que boa vontade - demanda recursos, formação e mudança de mentalidade.

2.4 PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA

A prática pedagógica inclusiva exige abordagens que transcendam os métodos tradicionais de ensino. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), proposto por Meyer, Rose e Gordon (2014), surge como referência fundamental, propondo três princípios norteadores: múltiplos meios de representação, ação/expressão e engajamento. Esta abordagem permite que professores desenvolvam aulas acessíveis a diferentes formas de aprendizagem, sem necessidade de adaptações posteriores.

Neste sentido cabe destacar que a perspectiva inclusiva é uma abordagem que valoriza a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade desde a infância das crianças. Neste cenário, a inclusão não se restringe apenas a crianças com deficiências, mas leva em conta todas as particularidades e necessidades de cada criança. Esta estratégia tem como objetivo estabelecer ambientes de ensino que apreciam a diversidade, incentivam o crescimento completo de todos os estudantes e preparam os pequenos para uma coexistência pacífica em uma sociedade diversa (Silva *et al.*, 2023).

A diferenciação curricular, oferece outra estratégia relevante, onde o mesmo conteúdo é trabalhado em diferentes níveis de complexidade, permitindo que todos os estudantes participem das atividades principais da turma. Carvalho (2019) destaca a importância da aprendizagem colaborativa, onde estudantes com diferentes habilidades trabalham em conjunto, beneficiando-se mutuamente no processo educativo. Ademais, adequar atividades para variados perfis de estudantes é um meio de fomentar a inclusão e a igualdade (Novais *et al.*, 2023).

Vale destacar que, com o advento da Internet e a popularização dos dispositivos digitais, estamos constantemente conectados a redes virtuais que nos proporcionam acesso instantâneo a informações, comunicação global e diversão. Esta ligação contínua impacta de maneira significativa nossas interações sociais, nossos hábitos de consumo de mídia e até mesmo nossos padrões de pensamento e comportamento (Costa Júnior *et al.*, 2024). E diante disso, a tecnologia assistiva se apresenta como um caminho essencial, possibilitando a participação ativa de estudantes com deficiência. Ferramentas como softwares de comunicação alternativa, lupas eletrônicas e sintetizadores de voz têm transformado realidades educacionais.

Até mesmo porque, quando corretamente utilizada, a tecnologia pode ser um recurso eficaz para a educação e a transformação social (Barros *et al.*, 2023).

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica, conforme classificação proposta por Gil (2019), que a define como investigação fundamentada em material já publicado, constituindo-se em análise crítica da produção acadêmica sobre o tema. A abordagem segue os preceitos da revisão integrativa de literatura descrita por Whittemore e Knafl (2005), que permite sintetizar conhecimentos teóricos e empíricos sobre educação inclusiva na perspectiva da BNCC.

Os critérios de seleção dos materiais obedeceram a parâmetros sistemáticos. Foram incluídos artigos científicos indexados nas bases SciELO, CAPES e ERIC, livros técnicos de autores referenciais na área, documentos oficiais do MEC e legislações pertinentes. Como filtros metodológicos, adotou-

se: (1) recorte temporal de 2010 a 2023, para captar as discussões contemporâneas pós-Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; (2) obras que abordassem explicitamente a interface entre BNCC, gestão escolar e educação especial; (3) estudos com evidências empíricas ou consistência teórica reconhecida, avaliada através do número de citações e qualidade da fonte, segundo os parâmetros de Severino (2016).

O período abrangido justifica-se pela necessidade de analisar as produções científicas que emergiram após três marcos fundamentais: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (2015) e a homologação da BNCC (2018). Este intervalo histórico revela as tensões entre a legislação inclusiva e sua implementação prática no contexto das reformas educacionais recentes.

A análise dos materiais seguiu o método de categorização temática proposto por Bardin (2016), com identificação de eixos recorrentes: concepções de inclusão na BNCC, desafios da gestão escolar e estratégias pedagógicas comprovadas. A triangulação de dados entre fontes diversas (quantitativas e qualitativas) foi empregada para maior robustez analítica, técnica recomendada por Flick (2009) em estudos de revisão crítica.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A revisão da literatura revela um campo marcado por avanços teóricos e desafios práticos na implementação da educação inclusiva conforme orientações da BNCC. A análise dos materiais selecionados permite identificar pontos de consenso e controvérsias entre autores, além de evidenciar lacunas entre o prescrito legalmente e o executado no cotidiano escolar. Este capítulo sintetiza essas discussões, articulando as vozes de pesquisadores, gestores e documentos oficiais para compreender os entraves e possibilidades da inclusão no contexto da Base Nacional Comum Curricular.

A literatura examinada apresenta divergências significativas quanto ao papel da BNCC na promoção da educação inclusiva. Enquanto diversos autores argumentam que o documento avança ao reconhecer a diversidade como princípio educativo, existem aqueles que criticam sua superficialidade em orientar práticas pedagógicas específicas para estudantes com deficiência. Por outro lado, a flexibilidade da BNCC pode ser uma vantagem, permitindo que as escolas adaptem suas abordagens conforme as necessidades locais, desde que haja suporte adequado da gestão.

Há convergência entre os estudiosos quanto aos desafios estruturais que impedem a plena implementação das diretrizes inclusivas. A falta de formação docente e recursos materiais constituem os principais obstáculos, com dados do INEP (2022) corroborando essa visão ao mostrar que menos de 30% das escolas públicas possuem infraestrutura acessível. No entanto, surgem divergências nas

soluções propostas: enquanto Mantoan (2015) defende um modelo radical de inclusão que elimine qualquer forma de segregação, outros alertam para o risco de incluir sem oferecer suporte especializado, o que poderia prejudicar tanto estudantes com deficiência quanto seus colegas.

A questão da avaliação também divide opiniões, visto que certos autores advogam por sistemas flexíveis que considerem múltiplas formas de demonstração de aprendizagem, alinhados aos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem. É de se questionar até que ponto adaptações avaliativas não estariam reduzindo expectativas em vez de garantir equidade. Essas divergências refletem tensões mais amplas entre modelos médicos e sociais de deficiência, conforme discutido por Diniz (2021) em sua análise crítica das políticas inclusivas.

4.1 LACUNAS NA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A análise da literatura revela que, apesar dos avanços conceituais presentes na BNCC, sua operacionalização para a educação especial enfrenta desafios estruturais que limitam sua eficácia. Uma das principais lacunas identificadas refere-se à ausência de diretrizes claras sobre como realizar adaptações curriculares sem perder de vista os objetivos de aprendizagem essenciais. A BNCC menciona a necessidade de flexibilizações, mas não detalha critérios ou metodologias, deixando professores e gestores sem parâmetros consistentes para sua prática.

Outra lacuna significativa diz respeito à formação docente. Professores não recebem formação específica para trabalhar com os princípios da BNCC em contextos inclusivos, resultando em práticas que muitas vezes reproduzem modelos tradicionais de ensino, inadequados para estudantes com deficiência. Essa deficiência formativa é agravada pela escassez de materiais didáticos acessíveis e tecnologias assistivas nas escolas, elementos essenciais para a concretização das propostas inclusivas da Base. Não custa destacar, portanto, que as ferramentas digitais proporcionam um auxílio valioso na organização pessoal, na obtenção de informações e no desenvolvimento de habilidades. (Costa Júnior, 2024).

Até mesmo porque a educação, principalmente a que hoje forma cidadãos para um mundo globalizado, deve auxiliar as pessoas a se tornarem proficientes em linguagens digitais, compreenderem o funcionamento das tecnologias digitais e como elas podem ser empregadas de maneira eficaz para diversos propósitos (Costa Júnior, 2023).

A gestão escolar também emerge como ponto crítico. A BNCC não estabelece mecanismos claros de apoio às equipes gestoras, que frequentemente precisam conciliar demandas burocráticas com a implementação de práticas inclusivas sem recursos adequados. Essa situação é particularmente grave em regiões com maiores desigualdades socioeconômicas, onde as escolas já enfrentam desafios

históricos de infraestrutura e financiamento.

No contexto internacional, vale ressaltar o trabalho de Mitchell e Sutherland (2020) envolvendo escolas inclusivas de referência em Portugal, Canadá e Itália. Os autores identificaram que os modelos de gestão mais bem-sucedidos compartilhavam três elementos centrais: sistemas de monitoramento contínuo da aprendizagem de todos os alunos, flexibilidade organizacional para adaptar tempos e espaços escolares, e parcerias sólidas com instituições de apoio especializado. Estes achados corroboram as conclusões de pesquisas brasileiras, sugerindo desafios comuns na implementação da inclusão em diferentes contextos.

Por fim, a avaliação dos estudantes com deficiência permanece como um dos pontos mais controversos. Enquanto a BNCC defende a necessidade de adaptações avaliativas, não oferece orientações precisas sobre como realizá-las sem comprometer a qualidade do processo educativo. Importante se alertar que, na ausência de parâmetros bem definidos, muitas escolas acabam adotando práticas reducionistas que não capturam adequadamente a aprendizagem desses estudantes.

4.2 COMO A GESTÃO PODE MEDIAR AS EXIGÊNCIAS DA BNCC E A REALIDADE DAS ESCOLAS?

A tensão entre as exigências normativas da BNCC e as condições materiais das escolas brasileiras coloca a gestão escolar diante de um desafio complexo que requer mediação estratégica. O gestor educacional assume o papel de tradutor das políticas públicas, transformando diretrizes abstratas em ações viáveis dentro de contextos muitas vezes marcados por limitações estruturais. Esta mediação exige uma abordagem multidimensional que considere tanto as possibilidades pedagógicas quanto as restrições concretas das unidades escolares.

Pesquisas recentes demonstram que as escolas com maior sucesso na implementação inclusiva da BNCC desenvolvem estratégias de gestão adaptativa, trazendo gestores eficazes que atuam em três frentes simultâneas: negociação com as secretarias de educação para obtenção de recursos, mobilização da comunidade escolar em torno de projetos inclusivos e reorganização interna dos espaços e tempos pedagógicos. Essas práticas são particularmente relevantes quando se considera que, como mostra o Censo Escolar (2022), apenas 36% das escolas públicas possuem estrutura física adequada para atender estudantes com deficiência.

A formação docente emerge como eixo central desta mediação. Os gestores precisam criar espaços permanentes de formação em serviço, onde os professores possam desenvolver competências para trabalhar com a flexibilização curricular proposta pela BNCC. A existência de horas coletivas dedicadas ao planejamento colaborativo entre professores regulares e especialistas em educação

especial pode ser determinante para o sucesso das adaptações curriculares.

A articulação em rede aparece como outra estratégia fundamental. Gestores que estabelecem parcerias com universidades, organizações da sociedade civil e serviços de saúde conseguem ampliar significativamente os recursos disponíveis para a inclusão. Esta abordagem é particularmente importante em contextos de escassez, permitindo que as escolas superem parcialmente as limitações de infraestrutura através de cooperações intersetoriais.

Contudo, a mediação da gestão encontra limites estruturais que não podem ser superados apenas com esforços locais. A persistência de problemas como a precarização das condições de trabalho docente, a insuficiência de profissionais de apoio e a descontinuidade das políticas públicas representam desafios que exigem intervenção em nível sistêmico. Neste sentido, a mediação da gestão escolar deve ser compreendida como uma ação necessária, mas insuficiente sem o apoio consistente das instâncias superiores do sistema educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a analisar criticamente os desafios enfrentados pela gestão escolar na implementação da educação especial e inclusiva conforme as diretrizes da BNCC, através de uma revisão bibliográfica abrangente. Os resultados obtidos revelam um cenário complexo, onde a Base Nacional Comum Curricular, apesar de incorporar princípios inclusivos em sua fundamentação, apresenta lacunas significativas em sua operacionalização prática. A análise desenvolvida identificou três eixos problemáticos centrais que merecem destaque. Em primeiro lugar, constata-se a ausência de diretrizes claras para a realização de adaptações curriculares e processos avaliativos verdadeiramente inclusivos. Em segundo plano, evidenciam-se as deficiências crônicas na formação docente e nas condições materiais das unidades escolares. Por fim, destaca-se a sobrecarga imposta à gestão escolar, que se vê na obrigação de mediar demandas complexas sem contar com o suporte necessário.

A percepção de que a BNCC, não obstante seu potencial transformador, não consegue enfrentar adequadamente as desigualdades estruturais que obstaculizam a efetiva inclusão educacional. Neste contexto, a gestão escolar emerge como ator fundamental do processo, porém enfrenta limitações que ultrapassam em muito a esfera individual, demandando ações sistêmicas e políticas públicas consistentes e bem articuladas.

No que tange às recomendações para os gestores educacionais, sugere-se a implementação de espaços permanentes dedicados à formação docente com foco específico em práticas inclusivas, privilegiando abordagens como o Desenho Universal para Aprendizagem conforme proposto por Meyer *et al.* (2014). A constituição de parcerias intersetoriais com redes de saúde, assistência social e

organizações da sociedade civil se mostra essencial para ampliar o leque de recursos disponíveis. Igualmente importante é a criação de mecanismos efetivos de participação democrática que envolvam de maneira substantiva famílias, estudantes e professores na construção coletiva do projeto político-pedagógico.

Para os formuladores de políticas públicas, recomenda-se a elaboração de diretrizes complementares à BNCC que especifiquem estratégias concretas para a educação especial. A ampliação dos recursos financeiros destinados à garantia de acessibilidade física, tecnológica e pedagógica nas unidades escolares se configura como medida urgente. O desenvolvimento de sistemas de avaliação institucional que contemplem os processos inclusivos para além dos resultados acadêmicos tradicionais representa outro avanço necessário.

Como limitação metodológica relevante, cabe destacar o caráter exclusivamente bibliográfico desta análise, que não incorporou a coleta de dados empíricos originais. Esta constatação aponta para importantes caminhos a serem explorados em pesquisas futuras. Sugere-se a realização de estudos de campo que investiguem como diferentes redes de ensino estão traduzindo as orientações da BNCC na prática inclusiva cotidiana. Análises comparativas de modelos de gestão escolar inclusiva em contextos socioeconômicos diversos poderiam trazer contribuições valiosas. A investigação do impacto das novas tecnologias assistivas na implementação do currículo inclusivo e o desenvolvimento de metodologias avaliativas capazes de capturar as múltiplas dimensões da inclusão escolar configuram-se como outras frentes promissoras.

O campo da educação inclusiva demanda com urgência pesquisas que consigam articular reflexão teórica rigorosa com investigações empíricas robustas, capazes de informar tanto as políticas públicas quanto às práticas escolares do dia a dia. O presente estudo aspira ter contribuído para este diálogo fundamental entre teoria e prática na construção de sistemas educacionais genuinamente inclusivos.

REFERÊNCIAS

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

BARROS, M. J. de et al. Inclusão Digital e Educação: equidade e acesso. Revista Internacional de Estudos Científicos, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 124–149, 2023. DOI: 10.61571/riec.v1i2.120. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/riec/article/view/120>. Acesso em: 3 fev. 2025.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. 3. ed. Bristol: CSIE, 2011.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 10 fev 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 fev. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 10 fev 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

CARVALHO, R. E. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

COSTA JÚNIOR, J. F. VIDA DIGITAL: como a tecnologia molda nossas relações e rotinas. Cadernos Zygmunt Bauman, v. 14, n. 35, 5 Dez 2024 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/25059>. Acesso em: 4 fev 2025.

COSTA JÚNIOR, J. F. A importância da educação como ferramenta para enfrentar os desafios da sociedade da informação e do conhecimento. *Convergências: estudos em Humanidades Digitais*, [S. l.], v. 1, n. 01, p. 127–144, 2023. DOI: 10.59616/conehd.v1i01.97. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/97>. Acesso em: 5 fev. 2025.

COSTA JÚNIOR, J. F. et al. Educação na era dos algoritmos: como a hiperconectividade está moldando os processos de ensino e aprendizagem. *CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES*, [S. l.], v. 17, n. 5, p. e6486, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.5-004. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/6486>. Acesso em: 3 fev. 2025.

DINIZ, D. O que é deficiência? São Paulo: Brasiliense, 2021.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução Joice. Elias Costa – 3^a ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FREITAS, V. da S. et al. Formação continuada para docentes e os desafios da aplicação da BNCC na prática escolar. *Caderno Pedagógico*, [S. l.], v. 21, n. 13, p. e12230, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n13-284. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/12230>. Acesso em: 3 fev. 2025.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HOFFMANN, J. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2014.

INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2022. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em: 10 fev 2025.

LÜCK, H. Dimensões da gestão escolar. Petrópolis: Vozes, 2009.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MEYER, A.; ROSE, D. H.; GORDON, D. Universal Design for Learning: theory and practice. Wakefield: CAST, 2014.

MITCHELL, D.; SUTHERLAND, D. What really works in special and inclusive education: using evidence-based teaching strategies. 3rd ed. London: Routledge, 2020.

NOVAIS, L. F. et al. Promovendo o hábito de leitura entre os alunos: estratégias e desafios. *RECHSO - Revista Educação, Humanidades e Ciências Sociais*, v. 07, n. 14, p. 01–24, 2023. DOI <https://doi.org/10.55470/rechso.00102>. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/rechso/article/view/102>. Acesso em 03 fev. 2025.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, J. L. A. da et al. Educação infantil na perspectiva inclusiva: construindo um futuro para todos. Revista Internacional de Estudos Científicos, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 25–37, 2023. DOI: 10.61571/riec.v1i2.111. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/riec/article/view/111>. Acesso em: 4 fev. 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2025.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. Journal of Advanced Nursing, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.