

DOI: 10.70513/ensinar-aprender-transformar.8

Gestão Democrática e Educação Inclusiva: fundamentos, políticas e práticas à luz dos quatro pilares da UNESCO

Anelise dos Anjos

Secretaria Municipal de Educação de Bagé, aneliseanjos39@gmail.com

Nívea dos Santos Marques

Secretaria Municipal de Educação de Bagé, niveaprof.bage@gmail.com

Introdução

Falar em gestão democrática e educação inclusiva é revisitar o sentido da escola pública como espaço de direitos, participação e emancipação social. Nesse contexto, a escola não se limita à transmissão de conteúdos, mas constitui-se como território de construção coletiva de conhecimento, onde todos os sujeitos podem exercer sua cidadania de forma plena. Considerando a diversidade humana — social, cultural, étnica, cognitiva e física — cada vez mais visível, torna-se imprescindível refletir sobre políticas educacionais e práticas pedagógicas que promovam equidade, pertencimento e inclusão efetiva. Como destacam Mantoan (2003) e Mittler (2003), a inclusão escolar exige não apenas acesso físico, mas a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas e estruturais, enquanto a gestão democrática constitui o eixo capaz de articular políticas, currículo e formação docente, garantindo oportunidades reais de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral.

A Lei nº 14.704/2023, que reforça os princípios da gestão democrática no sistema educacional brasileiro, destaca a importância da participação de todos os segmentos da comunidade escolar — gestores, professores, estudantes e famílias — nas decisões coletivas e na elaboração dos projetos político-pedagógicos. Essa perspectiva se alinha à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que reconhece a diversidade como eixo estruturante da aprendizagem e orienta a escola a formar

sujeitos críticos, solidários e capazes de conviver e transformar a realidade.

Entretanto, tais princípios não se concretizam sem uma profunda revisão das práticas e da cultura institucional. A inclusão não se restringe à presença física de alunos com deficiência ou necessidades educacionais específicas; ela exige a criação de condições reais de aprendizagem e participação para todos. Significa transformar a escola em espaço de diálogo, escuta e acolhimento das diferenças, como propõe Freire (1996): “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Compreender a gestão democrática como base para a educação inclusiva implica reconhecer que a transformação educativa nasce da participação coletiva e do compromisso ético com a dignidade humana. A escola, nesse sentido, é chamada a ser o lugar onde se concretizam os quatro pilares da UNESCO: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, dimensões que ultrapassam o domínio do conteúdo e afirmam a educação como formação integral do sujeito.

Fundamentos da gestão democrática e da educação inclusiva

A escola pública brasileira, enquanto instituição social e política, tem na gestão democrática e na educação inclusiva dois pilares fundamentais de sua organização e de seu compromisso ético com a formação cidadã. Esses princípios se articulam em torno de uma concepção de educação que reconhece o ser humano em sua totalidade, valoriza o diálogo como instrumento de construção coletiva e busca garantir o direito de todos à aprendizagem, sem discriminações.

A gestão democrática, prevista na Constituição Federal de 1988 (art. 206, inciso VI) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/1996 (art. 3º, inciso VIII), ultrapassa a dimensão administrativa para afirmar-se como princípio político-pedagógico que orienta a escola como um espaço público de deliberação, corresponsabilidade e emancipação. Ela propõe que os processos de decisão sejam construídos de forma coletiva, com a participação efetiva de professores, estudantes, famílias e demais segmentos da comunidade escolar, em diálogo constante sobre os objetivos e valores que orientam o trabalho educativo.

Segundo Paro (2001), gerir democraticamente implica compreender a escola como patrimônio da coletividade, o que requer não apenas a consulta formal aos diferentes atores, mas a participação crítica e consciente de todos na definição das práticas pedagógicas e das políticas institucionais. Corazza (2009) e Sacristán (1999) reforçam que a gestão democrática demanda a coragem de “desaprender o aprendido”, isto é, romper com estruturas autoritárias e abrir-se a novas formas de convivência e de produção do conhecimento. Assim, a escola é entendida como território de disputas simbólicas e ideológicas, onde se expressam diferentes projetos de sociedade e de ser humano.

Nesse contexto, o papel do gestor vai além da administração: ele atua como líder dialógico e mediador de processos humanos, comprometido com a construção de relações pautadas na escuta, na

cooperação e no respeito mútuo. A gestão democrática, portanto, constitui um processo formativo e emancipador, que favorece a autonomia dos sujeitos e a aprendizagem institucional por meio da participação coletiva. Mais do que um modelo de gestão, trata-se de uma postura ética e política voltada à promoção da justiça social e à consolidação da escola como espaço de transformação.

A educação inclusiva, por sua vez, é o desdobramento ético e pedagógico desse princípio democrático. Ela parte do entendimento de que as diferenças não representam limitações, mas expressões da diversidade humana, e que o direito à educação deve ser assegurado a todos, em igualdade de condições. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (MEC/SEESP, 2001) afirmam que “não é o aluno que se adapta à escola, mas a escola que se transforma para acolher todos os alunos”, evidenciando a transição de um paradigma integrador, centrado na adaptação do indivíduo, para um paradigma inclusivo, que exige a reorganização das práticas escolares, dos currículos e das relações pedagógicas.

De acordo com o Decreto nº 5.296/2004, a acessibilidade deve ser compreendida em suas múltiplas dimensões: arquitetônica, relacionada à eliminação de barreiras físicas nos prédios escolares; comunicacional, que envolve a disponibilização de recursos como Libras, legendas e materiais em braile; metodológica, que diz respeito à adaptação das práticas pedagógicas e das formas de avaliação para atender às diferentes formas de aprender; instrumental, voltada ao uso de tecnologias assistivas que favoreçam a autonomia e a participação; programática, que requer a revisão de normas e regulamentos institucionais que possam excluir ou discriminar; e atitudinal, que se refere à mudança de mentalidade e ao combate aos preconceitos que impedem a convivência plena.

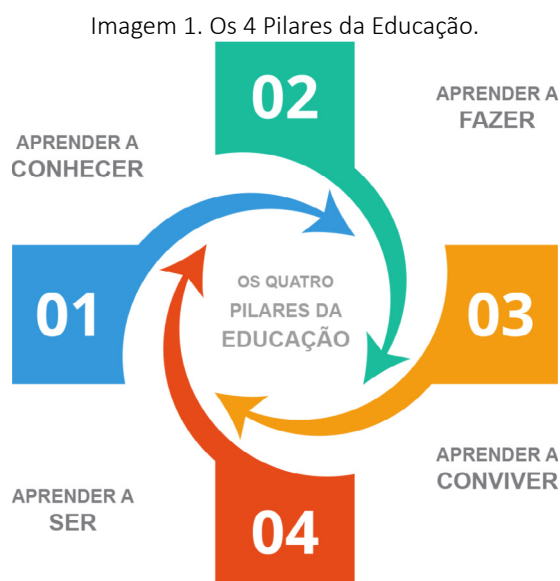
Como observa Sasaki (2009), a acessibilidade é um conjunto de condições que permite a qualquer pessoa usufruir dos espaços, serviços e oportunidades em igualdade de condições, sendo, portanto, um princípio estruturante de uma escola verdadeiramente inclusiva. Assim, promover acessibilidade em todas as suas dimensões é responsabilidade ética e política da gestão escolar comprometida com a equidade e com o direito à educação de qualidade para todos.

À luz de Foucault (2008), é possível compreender, que toda prática educativa é também uma prática de poder, pois envolve relações, normas, discursos e formas de controle que moldam comportamentos e subjetividades. A gestão democrática e a educação inclusiva se entrelaçam justamente no esforço de ressignificar o poder, transformando-o de um instrumento de dominação em um exercício de liberdade e corresponsabilidade. Ao promover o diálogo, a escuta e a participação de todos os sujeitos escolares, o gestor atua não como autoridade hierárquica, mas como mediador de sentidos e promotor de autonomia.

Nessa perspectiva foucaultiana, a escola inclusiva torna-se um espaço de micropolítica emancipatória, onde o poder circula de modo horizontal e se converte em prática de cuidado, reconhecimento e justiça social. Assim, a inclusão deixa de ser um gesto assistencialista e passa a representar a expressão concreta do princípio democrático, reafirmando o direito à diferença e o dever da escola de criar condições de pertencimento, aprendizagem e dignidade para todos.

Os quatro pilares da UNESCO como princípios de uma escola inclusiva

A Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (1998), apresentou à UNESCO o relatório Educação: um tesouro a descobrir, que se tornou uma referência mundial na formulação de políticas educacionais. Nesse documento, são definidos os quatro pilares que sustentam uma educação integral e humanizadora: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, conforme Figura 1:



Fonte: Adaptado da UNESCO (1998).

Esses pilares, quando articulados à gestão democrática e à educação inclusiva, ganham novos significados e se tornam referenciais ético-pedagógicos para a construção de escolas que respeitam e valorizam a diversidade humana.

Aprender a conhecer implica compreender o conhecimento como processo em constante construção, mediado pelas experiências, pelos contextos e pelas interações. Em uma escola inclusiva, esse pilar rompe com a lógica transmissiva e propõe o reconhecimento das múltiplas formas de aprender, considerando os ritmos, estilos cognitivos e percursos individuais dos estudantes. O conhecimento, portanto, é construído com os sujeitos e não sobre eles.

Aprender a fazer amplia-se para além do domínio técnico e se relaciona à capacidade de agir sobre o mundo, transformar realidades e resolver problemas de modo colaborativo. Nas práticas inclusivas, isso se traduz em metodologias que valorizam o protagonismo dos alunos, o trabalho em equipe e a aprendizagem significativa, dimensões que exigem de gestores e professores um olhar atento à autonomia e à autoria dos sujeitos.

Aprender a conviver talvez seja o pilar mais profundamente vinculado à ideia de inclusão. Trata-se da educação das relações, do cultivo da empatia e do respeito à diferença como valor social.

A convivência democrática se constrói na escuta, no diálogo e na partilha de responsabilidades, e deve atravessar todos os espaços da escola, do conselho escolar à sala de aula, do recreio às reuniões pedagógicas. Nesse sentido, a gestão democrática é o alicerce que sustenta as práticas de convivência justa e solidária.

Por fim, aprender a ser representa o ideal de formação humana que transcende o cognitivo e abrange o ético, o emocional e o espiritual. A escola inclusiva é chamada a promover o desenvolvimento integral dos sujeitos, reconhecendo-os como seres singulares e plenos de potencialidades. Isso requer políticas institucionais que garantam o direito ao afeto, à escuta e à expressão, rompendo com a tradição escolar centrada apenas no desempenho e na padronização.

A efetivação dos quatro pilares na prática cotidiana da escola pública brasileira depende, portanto, de um projeto político-pedagógico que integre valores democráticos e inclusivos, e de uma liderança comprometida com a transformação social. Gestores e docentes assumem, nesse processo, o papel de mediadores culturais e de construtores de uma pedagogia do encontro — onde todos aprendem, ensinam e crescem em comunhão.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o currículo inclusivo: desafios e possibilidades

A BNCC (2017) consolidou o princípio da educação como direito de todos e reafirmou a necessidade de garantir equidade e qualidade na aprendizagem. Ao propor dez competências gerais, o documento dialoga diretamente com os pilares da UNESCO (1998) e com a concepção de uma educação inclusiva e democrática. Entre essas competências, destacam-se o respeito à diversidade, a empatia, a responsabilidade e o protagonismo — dimensões que deslocam o foco do “ensinar conteúdos” para o “formar pessoas capazes de viver e transformar o mundo”.

Entretanto, a implementação de um currículo inclusivo na prática cotidiana enfrenta desafios estruturais, pedagógicos e formativos. Um dos principais desafios é a formação docente, que precisa ser permanente, crítica e sensível às questões da diversidade. Muitos cursos de licenciatura ainda tratam a inclusão de modo periférico, o que resulta em lacunas na atuação profissional e dificulta o desenvolvimento de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

Dessa forma, a gestão democrática torna-se essencial para criar espaços institucionais de formação colaborativa, nos quais os professores possam refletir sobre suas práticas, compartilhar experiências e construir coletivamente estratégias pedagógicas acessíveis e diversificadas. A participação ativa de todos os profissionais da escola fortalece o compromisso com a inclusão e amplia as possibilidades de transformação da realidade educacional.

Outro desafio relevante é a adequação curricular, que deve ir além da simples adaptação de conteúdos. Um currículo inclusivo é aquele que considera a pluralidade de vozes, saberes e contextos, valorizando as experiências culturais dos estudantes e questionando as hierarquias de conhecimento

que historicamente silenciam determinados grupos sociais. Como afirma Santos (2002), “não há justiça social sem justiça cognitiva” e, portanto, não há inclusão sem o reconhecimento da legitimidade dos saberes diversos.

As práticas pedagógicas inclusivas exigem, ainda, uma cultura institucional baseada na corresponsabilidade e na solidariedade. Cabe à gestão escolar promover a integração entre professores, famílias, equipe de apoio e comunidade, assegurando que todos participem das decisões e da construção do projeto pedagógico. Essa rede de cooperação reforça a ideia de que a inclusão não é tarefa de um setor ou de um profissional, mas de toda a comunidade escolar.

Em síntese, a BNCC (2017) oferece diretrizes importantes, mas é a gestão democrática que garante sua efetividade enquanto instrumento de equidade. A escola inclusiva nasce do diálogo entre políticas públicas e práticas pedagógicas concretas, em um movimento contínuo de reflexão e ação. É na escuta e na participação que se constroem currículos vivos, abertos à diferença e comprometidos com o direito de aprender.

Formação docente e corresponsabilidade na construção da escola inclusiva

A formação docente ocupa um lugar central na consolidação da gestão democrática e da educação inclusiva, pois é por meio dela que se constitui a consciência crítica capaz de compreender a escola como espaço de direitos, de emancipação e de produção de sentidos. Entretanto, essa formação não pode ser reduzida a cursos eventuais ou treinamentos técnicos; ela precisa configurar-se como um processo permanente de reflexão, diálogo e reconstrução das práticas pedagógicas, que possibilite ao educador interpretar criticamente a realidade e reinventar suas ações cotidianas.

Conforme Freire (1996), ensinar exige o reconhecimento de que ninguém sabe tudo e ninguém ignora tudo: “Sabemos algo, ignoramos algo, e é nesse encontro que nos educamos mutuamente.” Essa perspectiva dialógica deve atravessar tanto a formação inicial quanto a continuada, de modo que o professor se perceba sujeito do conhecimento e agente de transformação social.

Na perspectiva inclusiva, o educador deixa de ser mero transmissor de conteúdos e torna-se mediador das experiências humanas, articulando saberes diversos, promovendo a escuta ativa e cultivando relações de empatia e pertencimento. Isso implica o desenvolvimento de competências socioemocionais, éticas e políticas, que o habilitem a reconhecer a singularidade de cada estudante e a propor estratégias pedagógicas diversificadas e contextualizadas.

A gestão democrática, nesse cenário, tem papel decisivo ao criar condições institucionais para que os processos formativos ocorram em ambientes colaborativos, abertos à troca de experiências e à problematização da prática. Espaços como grupos de estudos, projetos interdisciplinares e reuniões pedagógicas dialógicas constituem oportunidades de (re)construção coletiva do saber docente e de fortalecimento dos vínculos entre os diferentes atores escolares. Esses espaços favorecem a partilha de responsabilidades e a construção de uma cultura participativa, sustentada pelo diálogo e pela

valorização da diversidade.

A corresponsabilidade é, portanto, um elemento essencial na efetivação da inclusão, pois ela não se concretiza apenas pela ação do professor em sala de aula: requer o engajamento de toda a comunidade educativa: gestores, equipe técnica, famílias, estudantes e instituições comunitárias em uma atuação conjunta pautada na cooperação e no compromisso ético com a justiça social.

O Decreto nº 5.296/2004, ao regulamentar as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade, determina que a eliminação de barreiras e a garantia da participação plena das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida são responsabilidades compartilhadas entre o poder público, as instituições e a sociedade. Assim, o princípio da corresponsabilidade reforça que a inclusão escolar é um compromisso coletivo, que deve orientar as práticas pedagógicas, as políticas de gestão e as relações comunitárias, assegurando a todos o direito à educação em condições de equidade, dignidade e pertencimento.

Como destaca Mantoan (2006), a inclusão é um processo que se faz “com as pessoas, não para as pessoas”, pois representa a construção conjunta de uma escola que se reconhece incompleta, mas disposta a aprender continuamente com as diferenças. Nesse sentido, investir na formação docente e na cultura da corresponsabilidade é investir na sustentabilidade ética e pedagógica da escola inclusiva. Somente uma gestão que acredita na potência dos sujeitos e aposta no diálogo como caminho poderá garantir que os princípios democráticos se convertam em práticas efetivas de inclusão e de transformação social.

Considerações Finais

A reflexão sobre a gestão democrática e a educação inclusiva, à luz dos quatro pilares da UNESCO, revela que a escola do século XXI precisa ir além da garantia do acesso, assumindo o compromisso de assegurar a permanência, a participação e o pertencimento de todos os sujeitos. Isso significa compreender que o direito à educação envolve dimensões éticas, políticas e humanas, e que o processo educativo deve promover não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a construção de vínculos, a valorização da diversidade e o fortalecimento da autonomia dos estudantes.

A gestão democrática, entendida como prática coletiva, ética e dialógica, constitui o eixo que articula políticas, currículo e formação docente, possibilitando a construção de uma escola comprometida com a participação e a corresponsabilidade. Já a educação inclusiva convoca toda a comunidade escolar a repensar suas concepções e práticas, superando paradigmas excludentes e reconhecendo nas diferenças uma oportunidade de aprendizado e de crescimento mútuo. Nesse sentido, os quatro pilares da UNESCO — aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser — oferecem uma base humanista para orientar a formação integral e a convivência solidária.

Em tempos de desigualdades e intolerâncias, reafirmar o caráter democrático e inclusivo da

educação é reafirmar a esperança na transformação social e no poder emancipador do conhecimento. A escola que se quer democrática e inclusiva é aquela que aprende com as diferenças, educa para a convivência e forma para a liberdade — um espaço vivo de escuta, diálogo e construção coletiva, onde cada sujeito é reconhecido em sua dignidade e potencial para contribuir com um mundo mais justo, plural e humano.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 dez. 2004.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023**. Dispõe sobre a gestão democrática da educação pública. Brasília, DF, 2023.

CORAZZA, Sandra Mara. **Didática e docência**: invenções e subversões. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CORAZZA, Sandra Mara. **Currículo e política**: saberes, poder e subjetividades. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.