

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

INCLUSIVE EDUCATION IN SOUTHERN BAHIA: A LOOK AT THE PATHS AND MISSTEPS

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL SUR DE BAHÍA: UNA MIRADA A LOS CAMINOS Y LOS ERRORES

Lilian Moreira Cruz<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0003-4686-5803>  
Lucimar Gracia Ferreira<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0002-2152-735X>

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Santa Cruz – Ilhéus, Bahia, Brasil; [lmacruz@uesc.br](mailto:lmacruz@uesc.br)

<sup>2</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil; [lucimargracia@hotmail.com](mailto:lucimargracia@hotmail.com)

**RESUMO:** Esta pesquisa tem como objetivo analisar a Educação Inclusiva ofertada no sul da Bahia, com ênfase nas políticas públicas implementadas, nos contextos pedagógicos e infraestruturais, nas práticas pedagógicas desenvolvidas, nos recursos didáticos disponíveis e na formação dos(as) profissionais que atuam junto ao público da Educação Especial. O estudo foi realizado em dois municípios da região sul baiana; contudo, para fins deste artigo, consideramos a participação de 28 docentes de apenas um dos municípios, de modo a assegurar uma amostra diversificada e representativa do contexto investigado. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário *online*. A análise dos dados foi desenvolvida à luz da perspectiva bakhtiniana, que privilegia a compreensão dialógica dos discursos e dos contextos investigados. Com esta pesquisa, buscamos contribuir para o aprofundamento das discussões sobre a Educação Inclusiva, evidenciando os avanços alcançados e os desafios ainda enfrentados na região. Ademais, pretendemos oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas mais efetivas, fomentar reflexões acerca das práticas pedagógicas inclusivas e apontar caminhos para o aprimoramento da formação dos(as) profissionais que atuam na Educação Especial, fortalecendo o compromisso com a equidade e com o respeito à diversidade no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Educação Especial; políticas públicas; formação e práticas docentes.

**ABSTRACT:** This research aims to analyze the Inclusive Education offered in the south of Bahia, with an emphasis on the public policies implemented, the pedagogical and infrastructural contexts, the pedagogical practices developed, the teaching resources available and the training of professionals who work with the Special Education public. The study was carried out in two municipalities in the southern region of Bahia; however, for the purposes of this article, we considered the participation of 28 teachers from just one of the municipalities, in order to ensure a diverse and representative sample of the investigated context. The research adopted a qualitative approach, descriptive and exploratory in nature, using an online questionnaire as a data collection instrument. Data analysis was developed in light of the Bakhtinian perspective, which privileges the dialogical understanding of the discourses and contexts investigated. With this research, we seek to contribute to deepening discussions about Inclusive Education,

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

highlighting the advances achieved and the challenges still faced in the region. Furthermore, we intend to offer subsidies for the formulation of more effective public policies, encourage reflections on inclusive pedagogical practices and point out ways to improve the training of professionals who work in Special Education, strengthening the commitment to equity and respect for diversity in the school context.

**Keywords:** Special Education; public policies; teacher training and practices.

**RESUMEN:** Esta investigación tiene como objetivo analizar la Educación Inclusiva ofrecida en el sur de Bahía, con énfasis en las políticas públicas implementadas, los contextos pedagógicos y de infraestructura, las prácticas pedagógicas desarrolladas, los recursos didácticos disponibles y la formación de profesionales que actúan con el público de Educación Especial. El estudio se realizó en dos municipios de la región sur de Bahía; sin embargo, para efectos de este artículo, consideramos la participación de 28 docentes de solo uno de los municipios, con el fin de asegurar una muestra diversa y representativa del contexto investigado. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo y exploratorio, utilizando un cuestionario en línea como instrumento de recolección de datos. El análisis de los datos se desarrolló a la luz de la perspectiva bajtiniana, que privilegia la comprensión dialógica de los discursos y contextos investigados. Con esta investigación buscamos contribuir a profundizar las discusiones sobre Educación Inclusiva, resaltando los avances alcanzados y los desafíos aún enfrentados en la región. Además, pretendemos ofrecer subsidios para la formulación de políticas públicas más efectivas, incentivar reflexiones sobre prácticas pedagógicas inclusivas y señalar formas de mejorar la formación de los profesionales que trabajan en Educación Especial, fortaleciendo el compromiso con la equidad y el respeto a la diversidad en el contexto escolar.

**Palabras clave:** Educación Especial; políticas públicas; formación y prácticas docentes.

## Introdução

A Educação Inclusiva é um direito universal que visa assegurar a todos os indivíduos, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais, o acesso a um ensino de qualidade. No Brasil, esse princípio está respaldado por marcos legais como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Brasil, 2015), entre outros; que reafirmam o compromisso com a construção de um sistema educacional equitativo e acolhedor. No entanto, a implementação de políticas públicas inclusivas enfrenta desafios, especialmente em regiões como o sul da Bahia, onde questões estruturais, pedagógicas e de formação profissional ainda precisam ser superadas (Santos; Cruz, 2022; Cruz, Santana; Barreto, 2025).

O sul baiano apresenta um contexto diverso e rico em potencialidades, mas também evidencia desigualdades no acesso à educação inclusiva. Alguns municípios enfrentam barreiras relacionadas à falta de acessibilidade física nas escolas, ausência de recursos didáticos



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

adequados, práticas pedagógicas excludentes e formação insuficiente dos profissionais que atuam diretamente com o público da Educação Especial (Santos; Cruz, 2022; Barreto; Cruz, 2023; Santana; Cruz; Santos, 2025). Esses fatores reforçam a importância de uma análise aprofundada do cenário educacional regional, considerando tanto os limites quanto às possibilidades para a construção de uma educação mais inclusiva.

É fundamental salientar que os(as) professores(as), os(as) gestores(as) escolares e os(as) profissionais de apoio desempenham papéis fundamentais nesse processo, sendo responsáveis pela implementação de práticas que garantam a inclusão e a aprendizagem de todos os(as) estudantes. Portanto, faz-se necessário sanar quaisquer dificuldades, que porventura ocorra no cotidiano escolar, de modo a oferecer apoio institucional, recursos pedagógicos adequados e a formação continuada específica. Paralelamente, as famílias de alunos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades carecem de apoio para enfrentar desafios e garantir que seus/suas filhos(as) tenham acesso a uma educação que respeite suas necessidades e potencialidades.

Com base nesse cenário, este artigo objetivou analisar a educação inclusiva ofertada no sul da Bahia, com ênfase nas políticas públicas implementadas, nos contextos pedagógicos e infraestruturais, nas práticas pedagógicas desenvolvidas, nos recursos didáticos disponíveis e na formação dos profissionais que atuam com o público da Educação Especial.

Foram convidados 300 professores de dois municípios para participar da pesquisa; entretanto, para fins deste artigo, foram analisados os dados de 28 docentes de apenas um dos municípios, que responderam ao questionário. A seleção dos(as) participantes ocorreu por ordem de resposta ao convite, o que possibilitou a constituição de uma amostra diversificada e representativa do contexto investigado. Os convites foram encaminhados por meio de canais institucionais das secretarias municipais de educação, incluindo e-mails, contatos telefônicos e grupos de comunicação utilizados pelas escolas. Foram excluídos da pesquisa os(as) professores(as) que se encontravam afastados de suas funções em razão de licença médica ou licença para estudos acadêmicos, com o objetivo de assegurar a participação de docentes em efetivo exercício, diretamente envolvidos nas atividades escolares no período de realização do estudo.

Nessa direção, o estudo adotou uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório (Chizzotti, 2006; Denzin; Lincoln, 2006). O instrumento de coleta de dados incluiu o questionário *online* (Gil, 2007). A análise dos dados foi conduzida à luz da perspectiva bakhtiniana, que privilegia a compreensão dialógica dos contextos investigados.

Indubitavelmente, esperamos que este estudo contribua para o fortalecimento das políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão, promovendo reflexões e ações que valorizem a diversidade no ambiente escolar. Além disso, buscamos destacar as potencialidades existentes e propor caminhos que possam ampliar o acesso e a qualidade da Educação Inclusiva na região, reafirmando o compromisso com uma educação equitativa e transformadora.

Com esta pesquisa, esperamos contribuir para o aprofundamento das discussões acerca da Educação Inclusiva, destacando os avanços e desafios enfrentados na região. Além disso, buscamos oferecer subsídios para a elaboração de políticas públicas mais efetivas, promover reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas e apontar caminhos para o aprimoramento da formação de profissionais envolvidos com a Educação Especial, fortalecendo o compromisso com a equidade e o respeito à diversidade nas escolas.

### **Práticas e desafios da Educação Inclusiva no contexto escolar**

No Brasil hodierno, a luta por inclusão, acessibilidade e igualdade de direitos tem se intensificado em diversas esferas da sociedade, refletindo uma demanda crescente por transformações estruturais e culturais que garantam a equidade. No contexto escolar, essa mobilização não é diferente. O aumento expressivo da presença de estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, com síndromes diversas, entre outras especificidades, tem desafiado a prática pedagógica nas escolas e evidenciado a necessidade de uma reformulação significativa para assegurar os direitos desses(as) alunos(as) (Almeida; Oliveira; Cruz, 2024).

Entretanto, garantir apenas o acesso à matrícula não é suficiente para promover a inclusão efetiva. Em muitas situações, até mesmo esse direito básico é negado, reforçando barreiras históricas de exclusão (Ferreira; Ferreira; Cruz, 2022). É essencial que as escolas estejam devidamente estruturadas para atender às necessidades específicas desse público, o que inclui desde adaptações físicas e materiais até o suporte humano especializado, bem como, formação continuada docente, apoio psicológico para professores/as, gestores/es, estudantes e seus familiares. De acordo Mantoan (2003), a inclusão só será efetiva quando houver uma mudança cultural e estrutural que respeite as diferenças e promova a equidade. Nesse sentido, a presença de professores/as e gestores/as com formação especializada, profissionais de apoio à inclusão escolar torna-se indispensável. Esses profissionais desempenham um papel fundamental ao mediar o processo de aprendizagem e contribuir para a construção de um

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

ambiente verdadeiramente inclusivo, capaz de acolher as diferenças e promover o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. A garantia de recursos humanos e pedagógicos adequados reflete não apenas o cumprimento de legislações como a LBI (Brasil, 2015) e a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008), mas também um compromisso ético com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Desde 1994, com a primeira tradução da Declaração de Salamanca (Brasil, 1994) para o português, o princípio da educação para todos foi reforçado, promovendo a expansão do acesso de estudantes da Educação Especial às escolas regulares e assegurando seus direitos. Esse documento internacional trouxe à luz a importância de práticas inclusivas no sistema educacional, enfatizando a necessidade de acolher a diversidade como um valor fundamental.

Foi em 2015, com a promulgação da Lei nº 13.146, que se instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (Brasil, 2015), consolidando diretrizes mais abrangentes para a inclusão escolar. No Art. 28, inciso XI, a LBI estabelece a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes de Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”, indicando a importância de suporte técnico e humano para atender às necessidades específicas dos estudantes.

A Educação Inclusiva também é historicamente sustentada por movimentos como o Pestalozziano, que defende os direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, entre outros (Bahia, 2017). Entre os direitos assegurados à Educação Especial, destacamos o acesso a serviços de apoio especializados, conforme previsto no capítulo 5 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996). O Art. 58, § 1º, afirma que “sempre que necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades de cada aluno”. Isso evidencia a obrigatoriedade de uma abordagem que reconheça e responda às especificidades de cada estudante.

Nesse contexto, a presença de um profissional de apoio em sala de aula é indispensável para atender de forma efetiva às demandas do público da Educação Especial. Apenas a atuação do/a professor/a do ensino regular, por si só, não é suficiente para atender a diversidade de necessidades presentes em uma sala de aula inclusiva. Esse profissional de apoio é essencial para mediar as interações pedagógicas e sociais, promovendo a equidade no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, a participação ativa da família no processo de inclusão escolar é um fator determinante para o sucesso educacional dos estudantes da Educação Especial. A família não apenas auxilia na articulação das necessidades do(a) aluno(a) junto à escola, como também desempenha um papel de protagonismo na construção de uma rede de apoio que integra as



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

dimensões pedagógica, social e emocional. Segundo Vygotsky (2007), o aprendizado ocorre em contextos de interação social, sendo a família um elemento-chave nesse processo. A colaboração entre escola e família permite a elaboração de estratégias conjuntas que respeitam as especificidades de cada estudante, além de fortalecer a relação de confiança entre todos(as) os(as) envolvidos(as).

Por fim, a inclusão efetiva exige o compromisso de toda a comunidade escolar e da família em trabalhar em parceria, superando preconceitos, barreiras e limitações institucionais. Apenas com um esforço coletivo será possível construir uma educação que respeite as diferenças e garanta o pleno desenvolvimento dos estudantes, promovendo a cidadania e a equidade no Brasil contemporâneo (Mantoan; Prieto, 2006).

Apesar do avanço legislativo, a implementação prática das normas enfrenta inúmeras lacunas, resultando em retrocessos significativos. Entre os desafios estão a falta de qualificação continuada dos(as) profissionais de apoio, a insuficiência de professores especializados, a ausência de adaptações nos currículos escolares, à carência de materiais didáticos adequados e a escassez de recursos tecnológicos assistivos (Luz; Cruz, 2022). Tais barreiras comprometem a efetividade das ações inclusivas e dificultam a transformação do ambiente escolar.

Conforme destaca Mantoan (2003, p. 31), “mesmo sob a garantia da lei, podemos encaminhar o conceito de diferença para a vala dos preconceitos, da discriminação, da exclusão, como tem acontecido com a maioria de nossas políticas educacionais. Temos de ficar atentos!”. Essa reflexão reforça que o simples reconhecimento dos direitos não é suficiente; é necessário assegurar que eles sejam efetivamente aplicados. Isso exige o engajamento de toda a gestão escolar e da comunidade educativa, de modo a garantir que os direitos dos alunos e professores sejam respeitados e concretizados.

Xavier (2019) também evidencia a precariedade de serviços como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a disponibilidade de tradutores e intérpretes de Libras e o uso de Tecnologias Assistivas. Segundo a autora:

A oferta precária de serviços [...] termina reforçando a permanência de barreiras atitudinais, comunicacionais e físicas que tornam-se visíveis, por exemplo, em salas de aula, quando os alunos com deficiência ficam isolados dos demais colegas da turma, realizando, com frequência, atividades descontextualizadas, que em nada favorecem a sua inclusão social e cidadania (Xavier, 2019, p.18).

Essa análise demonstra que a simples presença do(a) estudante com deficiência na escola não garante sua inclusão plena. É necessário que haja ações concretas para remover as

barreiras que impedem sua participação efetiva e seu desenvolvimento integral. Ainda segundo Xavier (2019), o sistema educacional muitas vezes impõe aos/a alunos/as com deficiência a responsabilidade de se adequar ao modelo escolar preexistente, sem considerar as adaptações necessárias para sua inclusão.

Portanto, é imprescindível que as escolas adotem medidas estruturais e pedagógicas que assegurem ambientes inclusivos. O dever de proporcionar condições adequadas é da instituição escolar, que deve adaptar seus espaços, materiais e práticas para atender às necessidades específicas de todos os alunos e alunas, contribuindo para a construção de uma educação que, de fato, respeite as diferenças e promova a equidade.

### **Educação inclusiva no sul da Bahia: análise dialógica dos dados da pesquisa**

Para traçar o perfil docente, foi necessário fazer uso do questionário *online*, principalmente por abranger um número elevado de participantes. A análise do perfil dos(as) professores(as) que atuam na Educação Básica no Sul da Bahia foi importante para obtermos aspectos pessoais, profissionais e sua trajetória docente. Foram levantadas informações acerca do gênero, faixa etária, da **jornada de trabalho** e do **tempo de atuação na Educação Básica**, categorias que permitem compreender não apenas a diversidade presente entre os sujeitos investigados, mas também identificar tendências predominantes. A caracterização desse perfil constitui uma etapa essencial da pesquisa, pois, conforme defendem Gil (2007) e Minayo (2012), a análise descritiva inicial dos participantes é fundamental para contextualizar e dialogar com os resultados obtidos posteriormente.

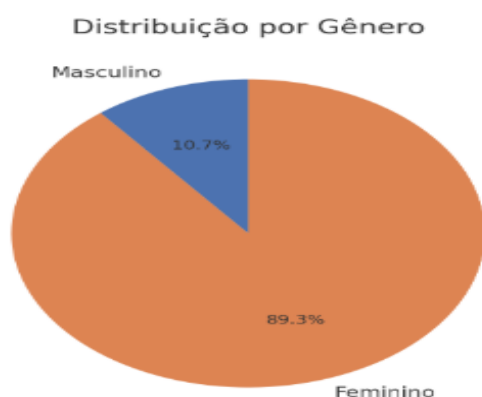
### **Análise do questionário: perfil dos(as) professores(as) participantes**

Para análise dos dados do perfil de professores(as) foi realizado a tabulação e organizada em gráficos para melhor interpretação e visualização quanto aos dados produzidos através do questionário relacionado aos aspectos pessoais, profissionais e trajetória docente. No gráfico abaixo, são revelados o quantitativo de professores(as) quanto ao gênero e sua faixa etária.

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

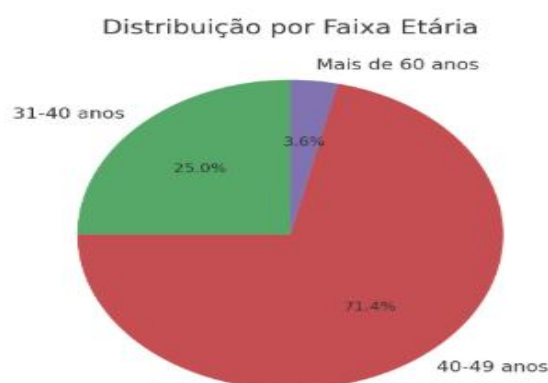
Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

**Gráfico 1:** Gênero dos(as) participantes



**Fonte:** Própria Pesquisa

**Gráfico 2:** Idade dos(as) participantes



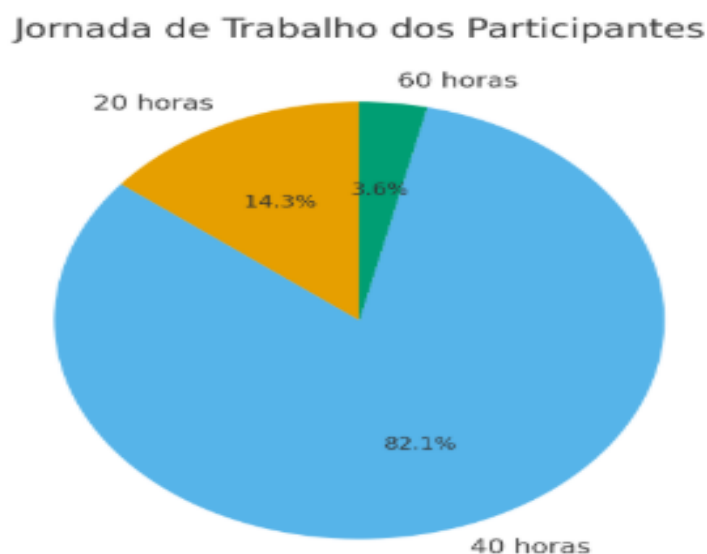
O Gráfico “Gênero dos(as) participantes da pesquisa”, sobrepõe um número elevado de professora do sexo feminino com 89,3%; os participantes do sexo masculino contam com 10,7% do total. Neste sentido, os resultados são reveladores quanto à feminização do magistério, fato histórico e social que coloca a profissão como feminina. Esse fenômeno da feminização do magistério vem ocorrendo desde as primeiras escolas no Brasil, meados do século XIX, quando as mulheres passaram a ocupar o lugar do homem na docência (Carvalho, 2005; Almeida, 1998; Louro, 2014; Ferreira, 2019). Os dados demonstram que os perfis docentes femininos se elevam ainda mais nos tempos atuais.

O gráfico referente à idade dos(as) participantes evidencia que a faixa etária predominante é a de 40 a 49 anos, concentrando 71,4% dos(as) docentes participantes da pesquisa. Em seguida, destaca-se a faixa etária de 31 a 40 anos, com 25,0% dos(as) participantes. Observamos ainda a menor representatividade entre os(as) professores(as) com mais de 60 anos, correspondendo a apenas 3,6% do total.

É pertinente discutir os dados relacionados ao gênero e faixa etária docente, pois eles têm muito a nos revelar. Quanto aos dois pontos em questão: gênero - o público feminino tem se ocupado mais dos trabalhos externos do que internos, proporcionando muitas mulheres a continuar os estudos e conquistar uma profissão para ter estabilidade financeira; quanto à faixa etária - a um desinteresse elevado sobre a profissão de professor, como aponta Castilho (2025, s/p) “até 2040, o Brasil poderá ter déficit de até 235 mil docentes na educação básica”. Isso se deve principalmente a desvalorização docente, o plano de carreira que não é atrativo para os(as) jovens. O que justifica a faixa etária dos professores nesta pesquisa é justamente por muitas delas assumir as responsabilidades financeiras familiar, de certa forma, permite as concursadas

de terem estabilidade na carreira, aposentar mais tarde para obtê-la de forma integral; esses entre outros aspectos têm proporcionado o envelhecimento da categoria docente. A seguir, gráfico dos dados relacionado à “Jornada de Trabalho dos Participantes”.

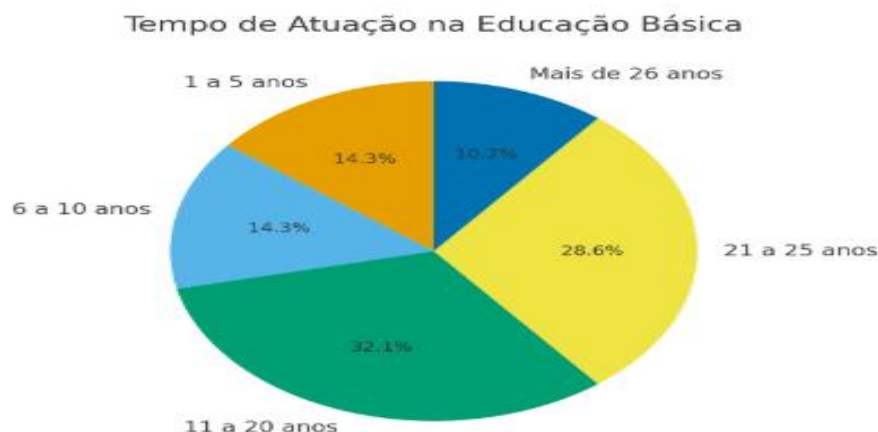
**Gráfico 3:** Jornada de trabalho



**Fonte:** Própria Pesquisa

Os professores participantes também foram indagados sobre a jornada de trabalho, a maioria deles(as), ou seja, 82,1% (23), cumpre uma carga horária de 40 horas; 14,3% (4) cumprem 20 horas; e 3,6% (1) deles cumprem 60 horas. Isto é, os(as) professores possuem uma dedicação em tempo integral da docência. É uma demanda de carga horária puxada, principalmente porque 89,3% dos docentes são do sexo feminino, aumentando ainda mais o trabalho docente, impactando na sua vida pessoal e profissional, provocando desgaste físico e mental, além da desvalorização docente. Diante desses resultados, buscamos também respostas sobre o tempo de atuação de cada professor na Educação Básica. O gráfico a seguir revela esse percentual.

**Gráfico 4:** Tempo na docência



**Fonte:** Própria Pesquisa

No que se refere ao tempo de atuação na Educação Básica, o gráfico evidencia uma distribuição relativamente equilibrada entre os(as) participantes. Observa-se que 32,1% (9) dos(as) professores(as) possuem entre 11 e 20 anos de carreira, seguidos por 28,6% (8) com 21 a 25 anos de atuação. Os(as) docentes com 6 a 10 anos e 1 a 5 anos de experiência representam, respectivamente, 14,3% (4) cada grupo, enquanto 10,7% (3) dos(as) participantes possuem mais de 26 anos de exercício profissional.

Esses dados indicam a presença significativa de professores(as) experientes, aspecto que dialoga com a análise de Ferreira (2023) acerca dos períodos da carreira docente, especialmente no que se refere à docência feminina. Destacamos que os 32,1% dos profissionais com maior tempo de atuação na docência são exclusivamente do sexo feminino, o que reforça a centralidade das mulheres na sustentação da Educação Básica.

Ressaltamos, ainda, a presença de um contingente expressivo de professores(as) em início de carreira, situados entre as fases de iniciação e estabilização. Conforme Ferreira (2023), o período de iniciação corresponde aos 1 a 5 anos de carreira, enquanto a fase de estabilização se estende de 5 a 8 anos, seguida por um período de variação entre 8 e 15 anos de atuação. Os(as) profissionais com mais de 20 anos de exercício docente encontram-se na fase de finalização da carreira, condição observada em três dos(as) participantes da pesquisa.

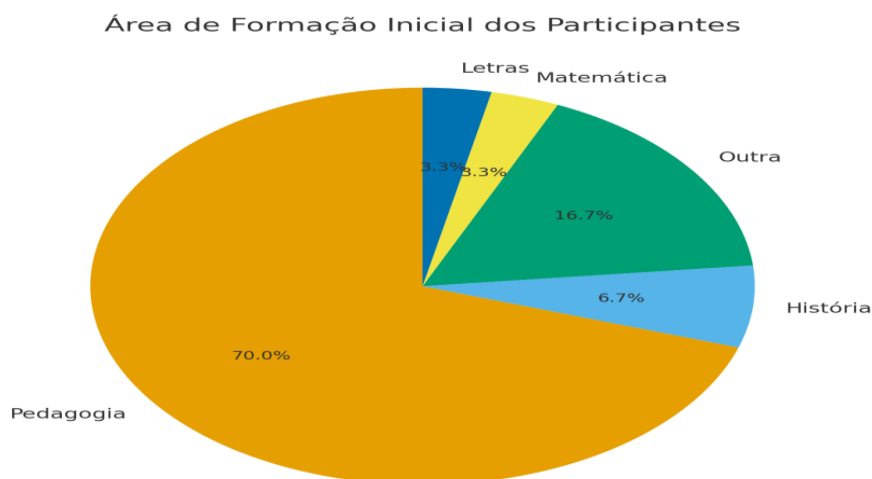
Dessa forma, os dados revelam uma composição heterogênea do grupo investigado, contemplando docentes desde o início até as fases finais da carreira, o que amplia e enriquece a análise das vivências, dos saberes e dos percursos do desenvolvimento profissional docente.

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

Outros dados relevantes do questionário foram quanto à “Área de Formação Inicial dos Participantes”, visualizado no gráfico abaixo.

**Gráfico 5:** Formação dos(as) participantes



**Fonte:** Própria Pesquisa

Os dados produzidos para a pesquisa à “Área de Formação Inicial dos Participantes”, trouxe resultados importantes, demonstrando que a maioria dos(as) participantes tem como formação inicial a licenciatura em Pedagogia com 70,0% deles(as); Letras e Matemática igualaram no quantitativo com 3,3% cada um; História com 6,7%; e outras áreas não especificadas com 16,7%. O fato da maioria dos(as) professores(as) participantes possuir Pedagogia como formação inicial, tem como foco a Educação Básica voltada à docência para os anos iniciais. Assim, conforme Libâneo (2012) o curso de Pedagogia é primordial para a formação de professores(as) que querem atuar desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental - Anos Iniciais, formando um(a) professor(a) polivalente, com “predominância do aspecto metodológico das disciplinas sobre os conteúdos” (Libâneo, 2015, p. 630).

As atuações dos(a) profissionais com formação em Letras, História e Matemática relevam a heterogeneidade no corpo docente, que abarcam o Ensino Fundamental - Anos Finais e o Ensino Médio. No entanto, estes não se comparam ao curso de Pedagogia que sobressai diante deles. Em outras palavras, a Pedagogia ainda é a licenciatura que gera vagas no campo de atuação dos(a) professores(a) da Educação Básica, sobretudo, em regiões de pequeno porte, cuja procura são de profissionais polivalentes (Tardif, 2014). Outro aspecto relevante é a presença de formações classificadas como “outra”, que incluem áreas não diretamente ligadas

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

à docência. Esse cenário corrobora com o que Pimenta (2017) discute: a docência, em muitos contextos, acaba atraindo profissionais de diferentes áreas, seja por uma necessidade do sistema educacional ou por um interesse pessoal em migrar para a educação.

Neste sentido, a Pedagogia destacou-se nesta pesquisa como aquela que fortalece a formação inicial do professor associada à docência para os anos iniciais, evidenciou também a carência e a necessidade de elevar e reconhecer outras licenciaturas, promovendo oportunidades para que estas áreas do conhecimento possam manter um maior equilíbrio.

Portanto, a formação inicial em Pedagogia na perspectiva da Educação inclusiva é uma das licenciaturas que oportuniza uma base de conhecimentos voltada para o trabalho com a diversidade (Mendes, 2010; Mantoan, 2003). Todavia, consolidar a presença de professores(a) de outras áreas se faz necessário para intensificar práticas interdisciplinares, promovendo a todos os estudantes, principalmente aquele público da Educação Especial, acesso a um currículo inclusivo, diversificado e de forma equitativa.

Destacamos que os resultados apresentados conforme gráficos acima coadunam com a realidade do contexto educacional contemporâneo, na qual a maioria dos cargos é ocupada por mulheres, que vêm demarcando esse lugar de forma permanente. Percebemos também, conforme os resultados, que tais professoras são relativamente “maduras” e experientes em relação à faixa etária, consolidando sua trajetória e construindo uma carreira docente.

Nesse contexto, o elevado número de mulheres na educação gera um impacto significativo, principalmente na vida privada. Como visto, a maioria dos(a) participantes possui jornada de 40 horas semanais; o fato de boa parte ser composto por mulheres está associado à extensão das atividades para além dos muros da escola, gerando desgastes físicos, emocionais e mentais. Por um lado, a atuação prolongada na carreira docente evidencia estabilidade e segurança financeira, na expectativa de uma aposentadoria integral; por outro lado, demonstramos que, em muitos casos, essas mulheres assumem o papel de principais ou únicas provedoras do núcleo familiar, o que amplia as responsabilidades e pressões cotidianas.

Quanto à formação inicial dos participantes, cujos dados indicam que 70% são formados em Pedagogia, estes são oriundos do contexto histórico da educação e da profissão docente no Brasil. É por meio do curso de Pedagogia que muitos profissionais são inseridos na Educação Básica, principalmente na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Coordenação Pedagógica e Gestor Escolar, conforme suas diretrizes.

Além do mais, os cursos de Pedagogia proporcionam uma ampla oferta nas instituições de Ensino Superior, posicionando essa formação entre as predominantes para os profissionais da educação e sua inserção no mercado de trabalho. Ressaltamos que o papel do(a) pedagogo(a)



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

é de fundamental importância no sistema educacional brasileiro, o que destaca a necessidade de políticas públicas voltadas para a valorização docente, promovendo formação continuada para atender às demandas vigentes, melhores condições de trabalho e uma carreira condizente com sua atuação profissional - docência.

Neste ínterim, destacamos a formação continuada, especificamente aquela voltada à Educação Especial e Inclusiva, vista como uma demanda atual que abrange todos os níveis e modalidades da educação brasileira, tema que carece de abordagem constante nas formações de professores, com ênfase nas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

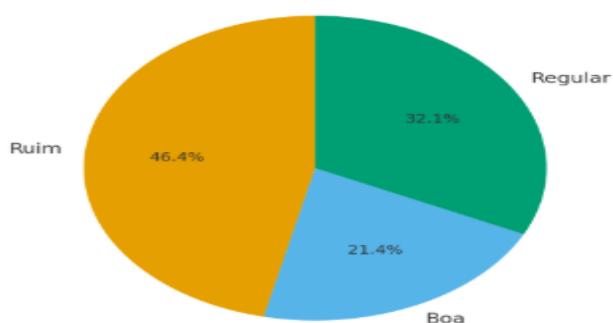
## A Educação Inclusiva no contexto da Educação Escolar: ofertas e demandas

É sabido que a Educação Inclusiva não tem como demanda somente a Educação Especial, a prática do fazer pedagógico garante também uma aprendizagem que englobe a todos os(a) estudantes, desde os que possuem deficiências, povos originários e aqueles que possuem uma cultura diversificada como, linguística, aprendizagem e situação econômica. Compreendemos que o contexto escolar é formado por sujeitos heterogêneos, e cada um tem suas necessidades diante do processo ensino e aprendizagem, motivo pelo qual o ambiente escolar precisa ser um espaço transformador, possibilitando práticas adaptadas, currículo flexível, materiais e recursos acessíveis que permitam eliminar as barreiras existentes, através de estratégias direcionadas ao ensino que oportunize a igualdade e equidade.

Dessa forma, destacamos algumas questões do questionário relacionadas à Educação Inclusiva realizada junto aos(a) professores(a) das quais, foram selecionadas três que respondessem sobre a Educação Inclusiva no âmbito escolar. Assim, trazemos a seguir um gráfico que interpreta o quantitativo de respostas dos professores: 1) Como você considera a Educação Inclusiva no seu município?

**Gráfico 6:** Percepção da educação inclusiva

Percepção sobre a Educação Inclusiva no município



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

**Fonte:** Própria Pesquisa

O gráfico revela o percentual das três categorias analisadas, a “Ruim” com 46,4% que representa a maioria dos(a) professores(a); a “Regular” com 32,1%; já a categoria “Boa” com 1,4% na sua representação. O percentual “Ruim”, dado como resposta pelos(a) professores(a), releva a realidade da Educação Básica sobre a falta de inclusão, e estas são vistas por eles de forma negativa revelando as lacunas da falta de formação docente, desvalorização profissional, falta de infraestrutura adequada e principalmente, falta de implementação de políticas públicas inclusivas.

Quanto ao resultado “Regular”, demonstra que as escolas do município estão iniciando o processo de inclusão, podendo ocorrer algumas atitudes, porém, sem continuidades significativas, o que ainda são insuficientes para garanti-las no contexto escolar. Enquanto o resultado “Bom”, apresentado em menor número, aponta que poucas são as escolas do município pesquisado que vêm cumprindo seu papel relacionado às ações inclusivas, retratando avanços positivos, mesmo que estas sejam em espaços específicas e com situações pontuais.

Neste contexto, é necessário problematizar sobre a falta de inclusão nas escolas públicas brasileiras que vêm se tornando um problema estrutural no país. Conforme Mantoan (2003) e Carvalho (2019), a inclusão escolar não ocorre somente com a matrícula do aluno, é mais que isso, vai demandar professores(a) qualificados(a) que proporcionem práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas com recursos didáticos necessários. O que acontece é que a demanda não vem suprindo a oferta, o discurso da inclusão nas escolas reflete a distância do que é preconizado nas leis e o que realmente é efetivado na prática.

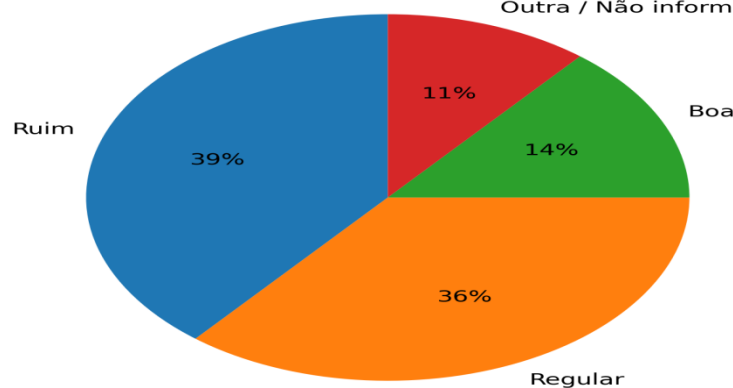
No entanto, a Educação Inclusiva no Brasil vem em forma de lei, a primeira delas promulgada pela Constituição Federal (Brasil, 1988); a LDB (Brasil, 1996); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008); a LBI (Brasil, 2015); a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025) a mais recente referente à Educação Especial e Inclusiva. Todas as bases legais aqui postas entre outras, tem como finalidade promover a inclusão de estudantes público da Educação Especial e aqueles com dificuldades de aprendizagem, com recursos acessíveis, atendimento especializado e professores(a) qualificados(a). Diante dos resultados já postos, continuamos a indagar os(a) professores(a), agora, sobre as condições de sua escola para trabalhar com estudante público da Educação Especial.



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

**Gráfico 7: Condições de trabalho**  
Condições escolares para trabalhar com alunos da Educação Especial  
Outra / Não informado



**Fonte:** Própria Pesquisa

O gráfico evidencia a percepção dos(as) professores(as) acerca das condições de trabalho oferecidas pelas escolas para o atendimento aos estudantes público da Educação Especial. Observamos que 39% dos(as) participantes classificaram essas condições como “ruins”, o que pode indicar a ausência ou insuficiência de recursos pedagógicos e materiais adaptados, inadequações na infraestrutura física das escolas e a carência de profissionais qualificados para atender às demandas da educação inclusiva.

A avaliação “regular”, apontada por 36% dos(as) docentes, revela que, embora existam alguns avanços, ainda há um longo percurso a ser trilhado, marcado por limitações estruturais, pedagógicas e formativas que dificultam a efetivação da inclusão escolar. Por sua vez, apenas 14% dos(as) participantes consideraram as condições de trabalho como “boas”, indicando que são poucas as escolas que se encontram minimamente preparadas para atender às necessidades específicas dos estudantes da Educação Especial, ainda que se observe a construção gradual de práticas mais inclusivas.

A categoria “outra/não informado”, correspondente a 11% das respostas, sinaliza o desconhecimento ou a indefinição quanto às demandas da inclusão, evidenciando a necessidade de maior investimento em formação docente, presença de profissionais de apoio, disponibilização de recursos pedagógicos adequados e fortalecimento de políticas institucionais voltadas à Educação Inclusiva.

Fica notório que os desafios da inclusão escolar não se limitam somente ao público da Educação Especial, ela perpassa as condições estruturais e formativas ofertadas aos professores. Neste sentido, Guimarães; Ferreira, Santos (2023, p. 113) reafirmam que “são reiteradas as queixas de professores que atendem essa demanda, principalmente no que tange a própria

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

formação e a precarização do trabalho docente”. Tais queixas são decorrentes, especificamente da formação inicial e continuadas que são insuficientes, recaindo sobre os professores a responsabilidade por todo o processo inclusivo, esta por sua vez, quando ocorre, é de forma individualizada, com recursos próprios do docente, pois nem sempre são lhes dados suportes necessários para que a inclusão aconteça.

Dessa forma, a consolidação da inclusão e sua permanência na educação se tornam fragilizada. Assim, como promover a inclusão do outro se aquele que é responsável por incluir também não se sente incluído? A inclusão deve acontecer de forma democrática e colaborativa, de modo que as práticas pedagógicas sejam planejadas e acessíveis a atender a diversidade. Mittler (2003) salienta que a educação inclusiva se efetiva com trabalho mútuo e contínuo junto aos professores e com recursos adequados.

Diante disso, é fundamental insistir incansavelmente da necessidade de políticas públicas sólidas direcionadas a valorização da profissão do professor, favorecendo-os com formação especializada com redução de carga horária para estudos e condições dignas de trabalho, sem isso, a atuação docente e as práticas inclusivas se tornam fragilizadas, permitindo o desgaste profissional e emocional dos professores (Glat; Pletsch, 2011).

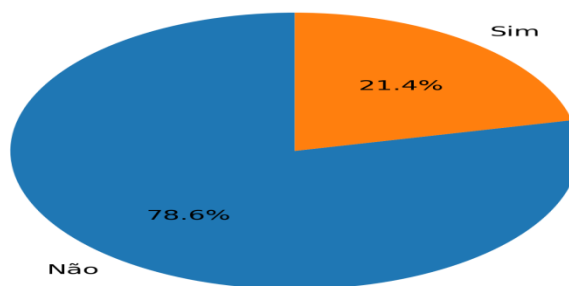
Mediante o exposto, frisamos que a inclusão escolar é de responsabilidade coletiva e compromisso de todos. Conforme Mantoan, (2003) a inclusão não pode acontecer de forma isolada, exigindo uma reorganização do sistema educacional de onde as mudanças devem iniciar para que sejam concretizadas nas práticas pedagógicas do professor. Portanto, superar os desafios da educação inclusiva envolve desconstruir para construir, unindo esforços, promovendo mudanças no contexto escolar, este é o ponto de partida para promover transformações significativas e inclusivas no contexto escolar.

A questão três, respondida pelos participantes, coadunam com as anteriores, destacando a formação continuada como ponto fundamental para atender as demandas da Educação Especial e Inclusiva. Neste contexto, o gráfico a seguir, traz o percentual respondido sobre a pergunta indagada: Você recebeu alguma formação nos últimos cinco anos para trabalhar com o público da Educação Especial?

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

**Gráfico 8:** Formação continuada voltada a Educação Especial  
Formação Continuada na Educação Especial



**Fonte:** Própria Pesquisa

O gráfico traz uma vantagem ampla sobre os resultados referentes à Formação Continuada na Educação Especial. Tais resultados revelam o cenário da educação brasileira, remetendo a um ponto negativo sobre a preparação docente para atuar em contextos inclusivos. Nota-se que 78,6% dos participantes (22) confirmam não ter formação continuada na Educação Especial, e 21,4% (6) dizem possuir formação específica.

Diante dessa representação, há uma enorme distância entre o ideal e o real; entre o que é preconizado nas leis e sua concretização na prática. Assim, onde está o problema? Por que as demandas são maiores do que a oferta? As leis sobre a Educação Especial e Inclusiva vigoram desde a década de 80 em nosso país, tempo suficiente para avançarmos no que concerne à formação de professores e à atuação prática. Por que ainda são alarmantes as lacunas estruturais nas políticas de formação docente, mesmo com as exigências impostas? Como solucionar esse problema que já se tornou crônico na educação brasileira? São perguntas que fazemos a todo tempo e não encontramos respostas; sabemos como solucioná-las, mas não depende somente de nós.

Conforme Mantoan (2003, p. 33-43) a inclusão não se faz de forma individualizada/isolada e não se pode encaixá-la “em uma velha matriz de concepção escolar”. É necessário recriar o modelo educacional atual, com mudanças de valorização internas e rígidas para que se comece a planejar o processo de inclusão, e isso depende de todos que fazem parte do corpo da escola. A autora ainda enfatiza que é preciso distorcer (ou desconstruir) a visão de formação continuada em serviço, não a tratando como um certificado que significa a inclusão escolar, mas como aquela que promova saberes específicos para a prática de inclusão. Assim, “ensinar na perspectiva inclusiva significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis”. Mesmo com o predomínio de professores sem formação específica

na/para Educação Especial e Inclusiva, ela tem sido implementada nesses espaços, sem as condições necessárias.

Reforçando a análise sobre a formação continuada, Glat e Pletsch (2011) a reiteram como base fundamental para o desenvolvimento das práticas pedagógicas inclusivas, já que estas permitem ao professor a oportunidade de conhecer as necessidades específicas do estudante, capacitando-o na utilização de vários recursos pedagógicos acessíveis e de baixo custo para a escola; além disso, motivando-o a atuar de forma colaborativa.

Neste contexto, a falta de formação identificada no gráfico, aponta um distanciamento entre as bases legais e a realidade do cotidiano escolar. Assim, “a inclusão realmente acontece quando as instituições de ensino se organizam em todas as suas instâncias, criando estruturas para acolher e oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos”, bem como formação continuada para professores (Silva; Barreto; Ferreira, 2023. p. 9).

Portanto, as bases legais são importantes e significativas no avanço das propostas de inclusão, mas elas, por si só, não garantem a inclusão; precisam sair do papel, concretizando-se no chão da escola. Por isso, é urgente a elaboração de políticas públicas permanentes e específicas que abarquem desde a formação continuada de professores(as) e sua valorização, como aponta Cruz (2025), até recursos didáticos pedagógicos, apoio mútuo e colaborativo da equipe escolar para a promoção da inclusão nestes espaços com práticas pedagógicas equitativas.

## Considerações Finais

As análises sobre a Educação Inclusiva no sul da Bahia revelaram que os desafios encontrados são maiores do que os vistos nesta pesquisa. Isso porque tais desafios não são atuais; perpassam a educação por décadas sem soluções. Agora, com as demandas vigentes do público da Educação Especial, eles se acirraram, colocando em “xeque” a capacidade daqueles que fazem políticas públicas e que as executam.

Sabemos que não é possível fazer a educação acontecer somente com as bases legais; também sabemos que não é possível fazer educação de forma isolada. Existe uma equipe em cada um desses espaços que precisa planejar e executar junto, de forma democrática e colaborativa, para que as coisas funcionem. Romper com essa organização é elevar a educação dos sujeitos envolvidos ao fracasso. Dessa forma, é visível nos resultados da pesquisa que, das escolas em que os participantes atuam, são poucas as que conseguem cumprir as leis que

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

demandam a especificidade da Educação Especial e Inclusiva; as que as realizam, andam a passos lentos.

Neste sentido, destacamos as políticas públicas educacionais como primordiais: elas precisam existir para que haja organização, financiamento e, principalmente, para que os direitos de todos sejam garantidos e respeitados. Assim, é necessário que nelas estejam incluídos o acesso à educação de qualidade e diversificada e profissionais qualificados e especializados, através de formação contínua de professores, escola estruturada em sua forma física e com recursos pedagógicos necessários para atender à diversidade e às necessidades básicas dos estudantes.

Todavia, frisamos que, mesmo com as políticas públicas vigentes, o processo de inclusão em muitos espaços escolares do sul da Bahia não está acontecendo. Diante dos resultados da pesquisa, fica visível nas entrelinhas que os motivos pelos quais a inclusão não acontece podem ser um problema de gestão escolar na organização, elaboração e implementação das políticas internas a serem construídas e incluídas no Projeto Político Pedagógico - PPP, para a consolidação da inclusão. Neste mesmo documento, devem estar transcritas as necessidades de acessibilidade da escola relacionadas à sua infraestrutura arquitetônica, atitudinal, comunicacional e metodológica, entre outras que englobem a inclusão. Estas têm como objetivo eliminar barreiras existentes na vida escolar e social, proporcionando a todos os membros autonomia e segurança.

No entanto, ao destacar as lacunas existentes nas escolas do sul da Bahia quanto à falta de conhecimento, iniciativa ou até mesmo omissão sobre a inclusão escolar, não podemos deixar de citar que, dentre todos os itens elencados, há um que carece de mudanças urgentes: as práticas pedagógicas dos professores, pois, conforme os participantes, estas se encontram fragilizadas.

Os desafios da Educação Especial têm comprometido o comportamento profissional dos(as) docentes; sozinhos(as), sem orientação, apoio e formação adequada, eles(as) não conseguem desenvolver um planejamento de curto ou longo prazo que contemple a aprendizagem de estudantes com necessidades específicas. Além disso, há também a inexistência ou a escassez de recursos pedagógicos para a elaboração de atividades adaptadas e atuação da prática.

Dessa forma, é urgente que as políticas públicas internas e externas foquem o olhar nos(as) professores(as), pois são eles que estão na linha de frente do processo ensino e aprendizagem dos(as) estudantes. De certa forma, mesmo com todos os recursos disponíveis, ainda recai sobre estes(as) profissionais a responsabilidade de uma boa ou má educação, pois



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

são eles(as) que planejam e moldam o currículo na prática, elaboram atividades, aplicam-nas e as avaliam, além da parte burocrática que envolve a profissão docente.

Assim, é indiscutível a necessidade de formação continuada para professores(as) diante das constantes transformações sociais, das demandas cotidianas das práticas pedagógicas e daquelas oriundas da Educação Especial e Inclusiva. Sabemos que a formação continuada, isoladamente, não resolverá os problemas vigentes da educação, é necessário que ela venha acompanhada de valorização profissional, condições dignas de trabalho e um plano de carreira coerente. Compreender a complexidade do magistério deveria ser prioridade para o sistema educacional, pois a atuação docente envolve mais do que planejamento e aplicação de atividades: os professores atendem cada estudante de forma subjetiva e afetiva, impactando suas vidas pública e privada.

Por outro lado, destacamos que o reconhecimento das práticas inclusivas não deve ser responsabilidade exclusiva do(a) professor(a). O trabalho em regime de colaboração é fundamental para amenizar as demandas impostas; gestores, coordenadores pedagógicos, profissionais de apoio e professores de AEE precisam atuar em conjunto, com propostas personalizadas que visem superar as dificuldades do processo educacional.

É fundamental ressaltar que, com base nos objetivos propostos, esta pesquisa possibilitou uma análise crítica da Educação Inclusiva ofertada no sul da Bahia, evidenciando que, embora existam avanços no campo das políticas públicas e no reconhecimento do direito à educação para os estudantes público da Educação Especial, persistem desafios significativos nos âmbitos pedagógico, estrutural e formativo. Os dados revelam que as condições de trabalho, a disponibilidade de recursos didáticos e a formação dos(as) profissionais ainda se apresentam como elementos limitadores para a efetivação de práticas inclusivas. Ao mesmo tempo, a diversidade de perfis docentes participantes, marcada por diferentes tempos de carreira e experiências profissionais, reforça a complexidade do processo de inclusão e a necessidade de políticas articuladas, contínuas e contextualizadas. Assim, o estudo reafirma a urgência de investimentos consistentes na valorização docente, na melhoria da infraestrutura escolar e no fortalecimento da formação inicial e continuada, de modo a assegurar uma educação pautada na equidade, no respeito à diversidade e na garantia do direito à aprendizagem para todos(as).

## Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a presença feminina no magistério da educação básica**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

ALMEIDA, Silva Lô; OLIVEIRA, Vaneide Souza de; CRUZ, Lilian Moreira. Transtorno do Espectro Autista e as estratégias pedagógicas para assegurar a inclusão: um estudo das produções científicas. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 5, n. 12, p. 1-24, jan./dez., 2024. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/13969>. Acesso em: 30 dez. 2024.

BAHIA. **Diretrizes para Educação Inclusiva na Bahia**. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2017. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaoespecial1>. Acesso em: 30 nov. 2024.

BARRETO, Stephanie Oliveira dos Santos; CRUZ, Lilian Moreira. Políticas Públicas para Educação Especial e Inclusiva no Município de Itabuna/BA. In: FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento (orgs.). **Inclusão e diversidade: relações dialógicas nas práticas de ensino e pesquisa**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2023. p. 161-178.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 08 ago. 2025.

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. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

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, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm). Acesso em: 29 dez. 2025.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CARVALHO, Marília Pinto de. O bom professor e o seu saber: uma reflexão sobre a história da docência feminina no Brasil. In: GOUVEIA, Maria Cecília Soares de (org.). **Saberes e práticas na educação: uma contribuição para o debate**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 49-65.

CASTILHO, Jade. Apagão de professores: Brasil pode ter déficit de até 235 mil docentes até 2040. **Fluxo Educação** - 08/05/2025. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fluxo->



EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS  
DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

[educacao/apagao-de-professores-brasil-deficit-de-ate-235-mil-docentes-ate-2040/](#). Acesso em: 13 ago. 2025.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CRUZ, Lilian Moreira. Formação continuada docente: elemento fundamental do desenvolvimento profissional de um/a professor/a. in: FERREIRA, Lúcia Gracia (org.). **Desenvolvimento Profissional Docente: pesquisas, diálogos e perspectivas**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2025.

CRUZ, Lilian Moreira; SANTANA, Laiane Santos; BARRETO, Andréia Cristina Freitas. Reforma do Ensino Médio e a Docência em Filosofia em escola pública no sul baiano: condições de trabalho e saúde do(a) professor(a). **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 14, n. 3, p. 1–19, 2025. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/75583>. Acesso em: 24 nov. 2025.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRA, Lucimar Gracia; FERREIRA, Lúcia Gracia; CRUZ, Lilian Moreira. Educação do(a) aluno(a) surdo(a) na pandemia: desafios e reflexões. **Antares: Letras e Humanidades**, v. 14, p. 176-307, 2022. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/11129>. Acesso em: 21 jan. 2025.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira: interseções e diálogos com professores da Educação Básica**. Campinas: Pontes Editores, 2023.

FERREIRA, Lucimar Gracia. **Trajetórias de professoras alfabetizadoras: (des)encontros e (des)encantos no processo de formação**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Educação inclusiva: cultura e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2011.

GUIMARÃES, Rafaela Sousa; FERREIRA, Lucimar Gracia; SANTOS, Fábio Viana, Educação Especial: breves reflexões sobre a inclusão escolar. In: FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento (orgs.). **Inclusão e diversidade: relações dialógicas nas práticas de ensino e pesquisa**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2023. p. 113-129.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNIO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun., 2015. Disponível em:



EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS  
DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/GB5XHxPcm79MNV5vvLqcwfm/?format=pdf&lang=pt>.  
Acesso em: 12 set. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LUZ, Rebeca do Nascimento; CRUZ, Lilian Moreira. um estudo sobre adaptação curricular no ensino regular: educação inclusiva em foco. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 3, n. 10, p. 1-16, out./dez., 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/11843>. Acesso em: 31 out. 2024.

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

MANTOAN, Maria Teresa Egler; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 5. ed. São Paulo: Summus, 2006.

MENDES, Eunicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 345–358, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Tradução: Windy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 2017.

SANTANA, Laiane Santos; CRUZ, Lilian Moreira; SANTOS, Alexandre José dos. Condições de trabalho e desenvolvimento profissional de professores iniciantes na Educação Básica: reflexos na saúde e no exercício da docência. **Debates em Educação**, v. 17, n. 39, p. e18852, 2025. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/18852>. Acesso em: 16 dez. 2025.

SANTOS, Juilma Cristina Nogueira de Santana; CRUZ, Lilian Moreira. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contexto da Educação do campo no município de Itabuna, Sul da Bahia, Brasil. In: FERREIRA, Lúcia Gracia; SANTOS, Fábio Viana; FERRAZ, Roselane Duarte; SILVA, Mara A. Alves da (orgs.). **Ensino, diversidade e formação docente**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 23-43.

SANTOS, Maylan Barbosa; CRUZ, Lilian Moreira. Flexibilização curricular e seus reflexos na prática e no ambiente escolar para a educação inclusiva. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 3, n. 9, p. 1-18, jul./set. 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/11390/7063>. Acesso em: 10 jun. 2023

SILVA, Crislane Santos; BARRETO, Andreia Cristina F.; FERREIRA, Lucimar Gracia. A educação inclusiva no ensino de língua portuguesa: perspectivas e desafios no município de Eunápolis-BA. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 4, n. 11, p. 1-



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SUL DA BAHIA: UM OLHAR SOBRE OS CAMINHOS E OS DESCOMPASSOS

Lilian Moreira Cruz • Lucimar Gracia Ferreira

24, jan./dez, 2023. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/12136>. Acesso em: 15 set. 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 23 mar. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

XAVIER, Sheyla Alvez. A. **Um olhar sobre a prática de profissionais de apoio à alunos com deficiência da rede municipal de ensino do Recife**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Recife, Pernambuco, 2019.

## **SOBRE AS AUTORAS**

**Lilian Moreira Cruz**. Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente Adjunta da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e do Programa de Pós-Graduação em Educação/UESC. Líder do grupo de estudo e pesquisa Paulo Freire/UESC. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil/UESC. Coordenadora do Programa Coletivo Paulo Freire. <http://lattes.cnpq.br/5600692150509688>

**Lucimar Gracia Ferreira**. Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos – GPEP (UESB). <https://lattes.cnpq.br/2085017310415412>

## **Como citar**

CRUZ, Lilian Moreira; FERREIRA, Lucimar Gracia. Educação inclusiva no Sul da Bahia: um olhar sobre os caminhos e os descompassos. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1-24, jan./dez., 2025.

