

A atuação do Professor do AEE na Educação Especial Inclusiva em Alagoas: Desafios e Solidão Profissional

Barbara Thaynara de França Sousa ¹

Jordana da Rocha Dantas Silva ²

Sebastião Nunes da Silveira ³

Mirelly Karlla da Silva ⁴

RESUMO

A Educação Inclusiva tem o potencial de transformar o modo como a educação é entregue, sobretudo para estudantes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Todavia, pouco se fala sobre como é solitário o trabalho realizado pelos professores da Educação Especial e as barreiras enfrentadas diariamente para promover a inclusão, principalmente pela falta de conhecimento dos demais atores da escola sobre o assunto. Este estudo explora como é o trabalho do professor da Educação Especial e como a falta de conhecimento sobre a Inclusão impacta em sua implementação. Ademais, o presente estudo constitui uma análise crítica acerca do trabalho do professor de AEE, refletindo sobre as barreiras enfrentadas por este profissional em seu cotidiano. A abordagem metodológica deste estudo é de cunho qualitativo e colaborativo; como instrumento avaliativo, utilizou-se a entrevista semiestruturada, e a técnica de análise dos dados será orientada pela análise de conteúdo. As pesquisas foram desenvolvidas com professores de Educação Especial da rede estadual de Alagoas. Os resultados mostram que a solidão profissional do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é causada, sobretudo, pelas lacunas deixadas na formação dos demais atores envolvidos no ambiente escolar. As inanições deixadas pelas formações, que vão desde o ensino fundamental e se estendem até as pós-graduações, influenciam diretamente nessa falta de conhecimento sobre o assunto, sobretudo porque não tem como ter noção de algo que não foi ensinado, ou estudado superficialmente, durante sua formação. No entanto, faz-se necessário que sejam realizados investimentos em todos os níveis da educação brasileira, sobretudo na educação continuada de professores, bem como realizar mudanças nos currículos escolares com o intuito de superar as barreiras existentes na Educação Especial Inclusiva.

Palavras-chave: Professor do AEE, Atuação solitária, Formação.

¹ Graduada pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, barbarathaynara.santos@gmail.com;

² Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Norte do Paraná - UNOPAR, jordanadantas123@gmail.com;

³ Mestrando em Educação Especial da Universidade Estadual de Alagoas UNEAL sebastiannunes92@gmail.com;

⁴ Mestranda em Educação da Universidade Federal de Alagoas- UFAL, mirelly_karlla_ec@hotmail.com



INTRODUÇÃO

A inclusão representa um pilar fundamental para a transformação do sistema educacional, buscando garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes; no campo pedagógico, a Educação Especial complementa ou suplementa a formação dos discentes público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) (BRASIL, 2015). Este modelo educacional visa superar paradigmas de exclusão, segregação e integração, promovendo um ambiente de aprendizagem diversificado e acolhedor para as necessidades individuais de cada aluno. No contexto brasileiro, a implementação dessa política tem avançado, o que pode ser confirmado com as diversas leis criadas voltadas à inclusão, entre elas: Constituição Federal (1988), Declaração de Salamanca (1994), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Lei Brasileira de Inclusão (2015). No entanto, os desafios persistem, especialmente no que tange à atuação dos profissionais diretamente envolvidos; em algumas escolas de Alagoas, a realidade não é diferente.

Apesar do potencial transformador da Educação Inclusiva, o cotidiano de trabalho dos professores da Educação Especial, particularmente aqueles que atuam no AEE, é frequentemente marcado por uma acentuada solidão profissional e pela necessidade de superar barreiras diárias. Um dos principais obstáculos identificados é a falta de conhecimento dos demais atores escolares, como outros professores, gestores e funcionários, sobre os princípios e práticas da inclusão. Essa lacuna de compreensão compromete a efetividade das ações inclusivas, sobrecarregando o professor de AEE com responsabilidades que deveriam ser compartilhadas por toda a comunidade escolar.

Este estudo se propõe a explorar a natureza do trabalho do professor da Educação Especial, investigando como a carência de informação e formação sobre inclusão impacta diretamente sua implementação nas escolas. Além disso, busca-se realizar uma análise crítica das barreiras enfrentadas por esses profissionais em seu dia a dia em algumas escolas da rede estadual de Alagoas, oferecendo uma reflexão sobre as condições que geram a solidão profissional e os desafios persistentes. Compreender essas dinâmicas é crucial para propor intervenções eficazes que promovam um ambiente de trabalho mais colaborativo e, conseqüentemente, uma educação mais inclusiva e equitativa.

METODOLOGIA



A presente pesquisa foi desenvolvida com 10 (dez) professores do AEE vinculados a escolas da rede estadual de Alagoas; para tal fim, foi realizada utilizando uma metodologia qualitativa (FLICK, 2009), que incluiu questionários aplicados por meio do Google Formulários (FALEIROS et al., 2016) e entrevistas semiestruturadas (MANZINI, 2004).

Todos os professores participantes da pesquisa são da 5ª Gerência Especial de Ensino (GEE), aprovados no concurso realizado pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) em 2021. Inicialmente, foi realizado um questionário para as perguntas iniciais sobre formação, atuação, planejamento e legislação; posteriormente, foi conduzida a entrevista, aprofundando-se no tema de interesse da pesquisa.

Para tanto, a coleta de dados ocorreu em duas etapas complementares: inicialmente, os participantes responderam ao questionário. Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais por videoconferência, utilizando a plataforma Google Meet, permitindo aprofundar os temas emergentes.

O estudo empregou uma perspectiva colaborativa, alicerçando-se nas diretrizes de GAVA, ROCHA e GARCIA. A natureza colaborativa da pesquisa favoreceu a interação com os participantes, buscando construir o conhecimento de forma conjunta e validar as interpretações a partir de suas vivências.

Para o tratamento dos dados oriundos das entrevistas e questionários, foi empregada a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin. Essa técnica possibilitou: a organização sistemática das falas dos participantes; a categorização temática dos conteúdos emergentes; bem como a identificação de padrões, lacunas e desafios recorrentes nas experiências relatadas.

A combinação entre instrumentos digitais e entrevistas aprofundadas, aliada à perspectiva colaborativa, permitiu captar com sensibilidade os desafios enfrentados pelos professores do AEE. A análise de conteúdo, aplicada de forma sistemática, garantiu a interpretação dos dados, contribuindo para a construção de um retrato da realidade educacional investigada.

Todas as etapas da pesquisa seguiram os princípios ético-normativos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde - CNS; sendo assim, os participantes serão informados sobre os objetivos da pesquisa e assinarão um termo de consentimento e livre esclarecimento. Também serão mantidas a confidencialidade e o anonimato dos participantes; os dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.



REFERENCIAL TEÓRICO

Compreender o conceito de inclusão é fundamental para refletir sobre a Educação Especial sob uma perspectiva verdadeiramente inclusiva. Segundo Sassaki (2021), o paradigma da inclusão:

[...]significa o processo através do qual a sociedade é transformada para o fim de acolher todas as pessoas que estavam (estão, estarão) fora dela. E para que a inclusão aconteça, todas as barreiras são eliminadas (ou, pelo menos, reduzidas ao máximo): arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais, instrumentais, metodológicas, naturais e programáticas (SASSAKI, 2021, p.8).

Sendo assim, é explícito que essa visão exige uma mudança de paradigma: não são as pessoas que devem se adaptar à sociedade, mas sim a sociedade que precisa ser transformada para atender às necessidades de todos os seus membros (SASSAKI, 2021). A inclusão, portanto, é um compromisso coletivo com a equidade, a acessibilidade e o respeito à diversidade humana.

No campo educacional, a Educação Especial é definida pela Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001, como uma modalidade da educação escolar que se estrutura por meio de uma proposta pedagógica específica; de acordo com essa proposta, devem-se garantir recursos e serviços educacionais organizados institucionalmente para apoiar, complementar ou suplementar os serviços da educação comum. O objetivo é assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento das potencialidades dos educandos com necessidades educacionais específicas em todas as etapas e modalidades da educação.

No estado de Alagoas, a Educação Especial e o AEE foram incorporados ao ensino médio como parte do quadro efetivo da rede pública, a partir do concurso promovido pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) em 2021. Essa iniciativa representa um avanço significativo na consolidação de práticas inclusivas no sistema educacional.

Atualmente as escolas da rede estadual seguem o Protocolo de Educação Especial, o qual dispõe as Diretrizes para o AEE nas Escolas da rede pública estadual de Alagoas, alinhado às políticas públicas voltadas à Educação Especial Inclusiva (ALAGOAS, 2025).

Todavia, ainda persistem dúvidas a respeito do que é Educação Especial e da função do professor do AEE, visto que são relativamente novas no ensino médio do estado; para tanto, no artigo 13º da Resolução nº 04/2009 há a descrição das atribuições específicas do professor do AEE que visam garantir o pleno desenvolvimento dos alunos público-alvo da Educação Especial, listadas abaixo:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;



II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p.3)

Quanto à Educação Especial, “é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular”. (BRASIL, 2008)

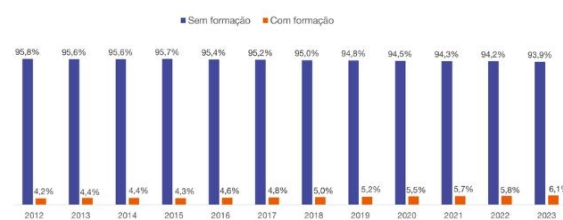
Além disso, é imprescindível destacar que o AEE possui público-alvo específico, descrito no artigo 4º da Resolução 04/2009:

Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p.1)

Isto posto, fica evidente que o trabalho do professor do AEE é colaborativo. No entanto, essa colaboração depende diretamente do conhecimento dos demais atores da escola sobre Educação Especial Inclusiva. Segundo pesquisa do Instituto Rodrigo Mendes (IRM), até 2023, menos de 7% dos docentes regentes possuíam formação na área da Educação Especial. Essa lacuna impacta diretamente a atuação do professor de AEE, cujo trabalho é frequentemente confundido com reforço escolar, alfabetização ou até cuidados ligados à saúde mental, como revelado nas entrevistas realizadas com alguns desses profissionais.



Professores regentes com formação continuada sobre educação especial - Brasil



Fonte: Painel de Indicadores da Educação Especial do IRM

Sem uma formação na perspectiva inclusiva, dificilmente um professor considerará o estudante, tenha deficiência ou não, um participante ativo do processo de construção de seu conhecimento, considerando suas possibilidades de aprendizagem.

Ademais, muitos docentes da sala regular ainda adotam em sua prática docente modelos tradicionais de ensino, como a concepção bancária fortemente criticada pelo educador Paulo Freire, na qual “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 1987, p. 45).

Diante disso, é crucial investir em formação continuada para que as lacunas deixadas durante a formação dos professores regentes sejam eliminadas ou, ao menos, reduzidas para caminharmos rumo a uma educação verdadeiramente inclusiva. Como defende Manton:

Ensinar sem diferenciar o ensino para alguns depende, entre outras condições, de abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contraponha a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber (MANTOAN, 2015, p.71).

Dado o exposto, a construção de uma cultura verdadeiramente inclusiva exige tempo, pesquisa e investimento contínuo na formação docente. Mais do que uma mudança metodológica, trata-se de uma transformação ética e política que envolve todo o corpo social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tabela 1- Descrição do questionário realizado com os professores do AEE:

Perguntas do questionário:	Respostas:
1. Após a posse no concurso realizaste formação continuada?	100% - Sim
2. Você percebe que há abertura dos professores da sala regular para o debate sobre inclusão?	20% - Sim 80% - Não



3. Você se sente profissionalmente valorizado?	20% - Sim 80% - Não
4. A escola onde você atua segue o Protocolo da Educação Especial?	50% - Sim 50% - Não
5. Na sua percepção, os alunos público-alvo do AEE estão sendo efetivamente incluídos nas salas comuns?	20% - Sim 80% - Não

Fonte: Elaborada pelos autores.

Tabela 2 - Descrição das entrevistas semiestruturadas feitas com os professores do AEE:

Perguntas da entrevista:	Respostas dos 20 professores do AEE:
1. Quais são os principais desafios e barreiras que encontra em seu cotidiano para promover a Educação Especial Inclusiva?	90% - Falta de formação adequada; 10% - Barreiras atitudinais.
2. Em que medida percebe a "solidão profissional", em caso afirmativo, na sua opinião o que causa essa solidão?	90% - Solidão profissional advinda da falta de conhecimento dos demais atores da escola sobre a temática da inclusão; 10% - Não percebe a solidão profissional.
3. Como ocorre a articulação do seu trabalho (AEE) com os professores da sala de aula comum?	50% - Ainda não há uma articulação; 50% - A articulação melhorou.
4. Na sua percepção, qual é o nível de conhecimento dos demais professores e gestores da escola sobre os princípios e práticas da Educação Especial Inclusiva?	90% - Baixo nível de conhecimento; 10% - Moderado nível de conhecimento.



5. O seu papel como professor(a) do AEE é compreendido corretamente pela comunidade escolar (outros professores, famílias)? Ele é, por vezes, confundido com reforço escolar ou alfabetização, ou até atendimento clínico?	90% - O papel do professor do AEE ainda não é compreendido e é confundido com reforço, atendimento clínico e/ou alfabetização. 10% - O papel do professor do AEE é compreendido.
6. Que investimentos ou mudanças curriculares seriam necessários, desde a formação inicial até a continuada, para superar as lacunas de conhecimento sobre inclusão na sua escola?	100% - Formação continuada de professores na perspectiva inclusiva.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os dados coletados revelam um panorama complexo e desafiador para os professores do AEE no contexto da Educação Especial Inclusiva em Alagoas. A análise evidencia avanços pontuais, mas também destaca obstáculos estruturais que comprometem a efetivação da inclusão escolar.

Todos os professores da Educação Especial relataram participação em formação continuada, conforme previsto no Decreto nº 8.752/2016, demonstrando compromisso com a qualificação profissional e com a prática inclusiva. Esse dado reforça a importância da formação como eixo estruturante da atuação docente na área.

Entretanto, entre os professores da sala regular, apenas 20% demonstraram disposição para dialogar sobre inclusão. Retomando a pesquisa do Instituto Rodrigo Mendes (2023), é possível deduzir que essa baixa adesão está diretamente relacionada à ausência de formação específica na área, o que limita a compreensão e o engajamento desses profissionais com práticas inclusivas.

Outro dado preocupante é que apenas 20% dos professores de AEE se sentem profissionalmente valorizados. Esse sentimento decorre, provavelmente, do desconhecimento da comunidade escolar sobre o papel e as atribuições desses profissionais. A invisibilidade do trabalho do AEE contribui para o isolamento e para a sobrecarga emocional desses educadores.



Metade dos professores indicou que a escola utiliza o Protocolo da Educação Especial. No entanto, esse dado revela uma contradição: a existência de políticas públicas não garante, por si só, sua efetivação. A implementação depende de ações concretas, formação adequada e engajamento coletivo da equipe escolar.

A entrevista com os profissionais revelou dois principais obstáculos à promoção da Educação Especial Inclusiva:

- 90% apontaram a falta de formação dos demais atores escolares sobre inclusão como a principal barreira.
- 10% indicaram barreiras atitudinais, como preconceito, resistência e falta de empatia.

Esses dados reforçam que a inclusão não é apenas uma questão técnica, mas também cultural e relacional.

A principal constatação do estudo foi a solidão profissional vivenciada pelos professores de AEE. Esse sentimento não é apenas subjetivo, mas reflete lacunas sistêmicas na formação dos demais membros da equipe escolar. A ausência de conhecimento sobre a Educação Inclusiva por parte de professores, gestores e coordenadores pedagógicos impacta diretamente a atuação do professor do AEE, que muitas vezes se vê como o único responsável por garantir os direitos dos alunos público-alvo da educação especial.

Essa solidão é agravada pela falta de apoio em projetos pedagógicos, pela resistência dos discentes da sala regular e pela ausência de uma cultura colaborativa. O professor de AEE torna-se, assim, um agente solitário na luta por uma educação equitativa, sem o respaldo necessário da equipe multidisciplinar.

A discussão dos resultados reforça que a solidão profissional não é uma questão pessoal, mas um sintoma de um sistema educacional que ainda não conseguiu integrar plenamente a perspectiva inclusiva em sua formação básica e continuada. A superação desse cenário exige investimentos estruturais, formação qualificada e compromisso coletivo com a inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo reitera a centralidade da Educação Inclusiva para a transformação do cenário educacional brasileiro. Contudo, os resultados obtidos em algumas escolas de Alagoas apontam para desafios significativos, sobretudo na atuação do professor do AEE, evidenciando um cenário de solidão profissional e enfrentamento diário de barreiras. A principal causa dessa



realidade está intrinsecamente ligada às lacunas na formação dos demais atores envolvidos no ambiente escolar, desde o ensino fundamental até a pós-graduação, que resultam em uma falta de conhecimento sobre inclusão da maioria das pessoas.

Para superar as barreiras identificadas e promover uma Educação Especial Inclusiva mais eficaz e menos solitária para seus profissionais, é urgente e necessário que sejam realizados investimentos em todos os níveis da educação brasileira. Isso implica uma revisão e modificação profunda dos currículos escolares, desde a formação inicial de professores até a educação continuada, garantindo que a temática da inclusão e da Educação Especial na perspectiva inclusiva seja abordada de forma consistente, aprofundada e prática.

Apenas com uma formação mais abrangente e qualificada de todos os profissionais da educação será possível construir um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, no qual a responsabilidade pela educação de todos os estudantes seja compartilhada e não recaia exclusivamente sobre os ombros do professor de AEE. Tal transformação não só valorizará o trabalho desses profissionais, mas, sobretudo, garantirá o direito à educação de qualidade para todos os alunos, concretizando o potencial transformador da Educação Inclusiva, bem como da Educação Especial na perspectiva Inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **EDITAL Nº 1 – SEDUC/AL, DE 6 DE JULHO DE 2021.** Disponível em: ED_SEDUC_AL_21_ABERTURA.PDF. Acesso em: 20 de jul. de 2025.

ALAGOAS. **Protocolo de Educação Especial: Diretrizes para o AEE, PEI e Inclusão nas Escolas da rede pública estadual de Alagoas** / Superintendência do Desenvolvimento da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Políticas Educacionais - SUDEPE - Maceió, 2025 83 p. E-book - Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. -- São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 set. 2001. Disponível em: https://resol_federal_02_01.pdf. Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 out. 2009. Disponível em: Resolução CEB/CNE nº 4



de 02/10/2009. Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: Constituição . Acesso em: 20 de jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 maio 2016. Disponível em: Decreto nº 8752 . Acesso em: 17 ago. 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, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: L13146 Acesso em: 20 de jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: Ministério da Saúde. Acesso em: 29 jul. 2025.

FALEIROS, Fabiana; KÄPPLER, Christoph; PONTES, Fernando Augusto Ramos; SILVA, Simone Souza da Costa; GOES, Fernanda dos Santos Nogueira de; CUCIK, Cibele Dias. **Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos**. Texto & Contexto Enfermagem, Florianópolis, v. 25, n. 4, e0380014, 2016. Disponível em: Redalyc.USO DE QUESTIONÁRIO ONLINE E DIVULGAÇÃO VIRTUAL COMO ESTRATÉGIA DE COLETA DE DADOS EM ESTUDOS CIENTÍFICOS. Acesso em: 29 jul. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAVA, Fabiana Goveia; ROCHA, Milena Trude Lima Giacomel da; GARCIA, Vanessa Ferreira. **Pesquisa colaborativa em educação**. Ensaios Pedagógicos, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 73–80, jan./abr. 2018. Disponível em: Vista do PESQUISA COLABORATIVA EM EDUCAÇÃO. Acesso em: 29 jul. 2025.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Painel de indicadores da educação especial: atualização com dados do Censo Escolar 2023**. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2024. Disponível em: Painel de Indicadores da Educação Especial disponibiliza atualização de dados do Censo Escolar 2023 - Instituto Rodrigo Mendes. Acesso em: 15 ago. 2025.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros**. Marília: Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2004. Disponível em: ANÁLISE DE QUESTÕES CONCEITUAIS E PRÁTICAS EM ROTEIROS PARA ENTREVISTA SEMI-



ESTRUTURADA. Acesso em: 29 ago. 2025.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer. São Paulo: Summus, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi; MORAIS, Silvilene de Barros Ribeiro. **Entrevista com Romeu Sasaki**. *Museologia & Interdisciplinaridade*, v. 10, n. 20, p. 16-30, 2021. Disponível em: entrevista Sasaki.pdf. Acesso em: 25 jul. 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Tradução: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: Biblioteca Digital: Declaração de Salamanca. Acesso em: DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.pdf. 20 jul. 2025.

