

## **EDUCAÇÃO ESPECIAL E DIREITOS HUMANOS: UM ENFOQUE JURÍDICO E EDUCACIONAL**

**SPECIAL EDUCATION AND HUMAN RIGHTS: A LEGAL AND EDUCATIONAL APPROACH**

**EDUCACIÓN ESPECIAL Y DERECHOS HUMANOS: UN ENFOQUE JURÍDICO Y EDUCATIVO**

**José Antonio da Silva<sup>1</sup>, Roberto Rodney Ferreira Júnior<sup>2</sup>, Wagner Arruda Passarinho Filho<sup>3</sup>, José Reinaldo Mendonça Moura<sup>4</sup>, Lucimary Rendall dos Santos Melo<sup>5</sup>, Márlisson da Silva Barroso<sup>6</sup>, Fernanda Dresch<sup>7</sup>, Rodrigo Lélis Neiva<sup>8</sup>, Elizeu Crispim de Mello<sup>9</sup>, Silvania Rabaioli Canesso<sup>10</sup>, Dinis Campagnin<sup>11</sup>, Larissa Mendes da Silva<sup>12</sup>, Layane Almeida Monte<sup>13</sup>, Myke Oliveira Gomes<sup>14</sup>, Phábio Rocha da Silva<sup>15</sup>**

DOI: 10.54899/dcs.v22i81.3100

Recibido: 18/6/2025 | Aceptado: 14/7/2025 | Publicación en línea: 21/7/2025.

### **RESUMO**

Este artigo aborda a relação entre a educação especial e os direitos humanos, destacando os

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação, Universidade Americana, Florida University (FUUSA), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: janthonous@uol.com.br

<sup>2</sup> Mestre em Gestão Empresarial, Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Montes Claros, Minas Gerais, Brasil. E-mail: roberto.junior@unimontes.br

<sup>3</sup> Graduado em Direito, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Barra do Garças, Mato Grosso, Brasil. E-mail: wagnerpassarinhofilho@hotmail.com

<sup>4</sup> Doutor em Ciências da Educação, Faculdade Interamericana de Ciências Sociais (FICS), Assunção, Paraguai. E-mail: mreinaldomendonca@gmail.com

<sup>5</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Christian Business School, Orlando, Flórida, Estados Unidos. E-mail: maryrendall16@gmail.com

<sup>6</sup> Mestrando em Direito, Faculdade Autônoma de Direito de São Paulo (FADISP), São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: marlissonbarroso@outlook.com

<sup>7</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Veni Creator Christian University (VCCU), Orlando, Flórida, Estados Unidos. E-mail: fernandabydresch@gmail.com

<sup>8</sup> Doutorando em Educação, Faculdade Mauá e Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: rodrigo\_lelis@hotmail.com

<sup>9</sup> Doutorando em Ciências da Educação, Veni Creator Christian University (VCCU), Orlando, Flórida, Estados Unidos. E-mail: elizeucrispim@hotmail.com

<sup>10</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Veni Creator Christian University (VCCU), Orlando, Flórida, Estados Unidos. E-mail: sil\_canesso@hotmail.com

<sup>11</sup> Mestrando em Ciências da Educação, Veni Creator Christian University (VCCU), Orlando, Flórida, Estados Unidos. E-mail: diniscampagnin@gmail.com

<sup>12</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Veni Creator Christian University (VCCU), Orlando, Flórida, Estados Unidos. E-mail: Larimendesdasilva@gmail.com

<sup>13</sup> Mestre em Gestão Pública, Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, Piauí, Brasil. E-mail: layanemonte@gmail.com

<sup>14</sup> Especialista em Direito Empresarial, Faculdade Estácio, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: mykegomes@gmail.com

<sup>15</sup> Graduando em Direito, Centro Universitário do Vale do Araguaia (UNIVAR), Barra do Garças, Mato Grosso, Brasil. E-mail: phabio81@hotmail.com

aspectos jurídicos e educacionais envolvidos no processo de inclusão escolar. O objetivo foi analisar como os direitos humanos têm sido garantidos no contexto da educação especial, especialmente no que se refere à atuação dos profissionais da educação. A metodologia adotada foi uma pesquisa descritiva de caráter qualitativo, com aplicação de questionário semiestruturado a 17 profissionais da rede pública de ensino. Os dados foram organizados e analisados à luz dos princípios legais e educacionais que sustentam a inclusão. Os resultados indicaram avanços significativos no discurso sobre os direitos das pessoas com deficiência, mas ainda revelaram lacunas na prática pedagógica e na formação continuada dos educadores. Constatou-se que, embora existam políticas públicas e legislações inclusivas, há desafios para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva, sendo essencial o fortalecimento da formação docente e o compromisso institucional com os direitos humanos.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Direitos Humanos. Jurídico.

### ABSTRACT

This article addresses the relationship between special education and human rights, highlighting the legal and educational aspects involved in the process of school inclusion. The objective was to analyze how human rights have been guaranteed in the context of special education, especially regarding the work of education professionals. The methodology adopted was a descriptive, qualitative study, with a semi-structured questionnaire administered to 17 professionals in the public education system. The data were organized and analyzed in light of the legal and educational principles that support inclusion. The results indicated significant advances in the discourse on the rights of people with disabilities, but still revealed gaps in pedagogical practice and the ongoing training of educators. It was found that, although inclusive public policies and legislation exist, there are challenges to implementing truly inclusive education, making it essential to strengthen teacher training and institutional commitment to human rights.

**Keywords:** Special Education. Human Rights. Legal.

### RESUMEN

Este artículo aborda la relación entre la educación especial y los derechos humanos, destacando los aspectos legales y educativos que intervienen en el proceso de inclusión escolar. El objetivo fue analizar cómo se han garantizado los derechos humanos en el contexto de la educación especial, especialmente en la labor de los profesionales de la educación. La metodología adoptada fue un estudio descriptivo y cualitativo, con un cuestionario semiestructurado aplicado a 17 profesionales del sistema educativo público. Los datos se organizaron y analizaron a la luz de los principios legales y educativos que sustentan la inclusión. Los resultados indicaron avances significativos en el discurso sobre los derechos de las personas con discapacidad, pero aún revelaron lagunas en la práctica pedagógica y la formación continua de los educadores. Se constató que, si bien existen políticas públicas y legislación inclusivas, existen desafíos para implementar una educación verdaderamente inclusiva, por lo que es fundamental fortalecer la formación docente y el compromiso institucional con los derechos humanos.

**Palabras clave:** Educación Especial. Derechos Humanos. Legal.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

## INTRODUÇÃO

A educação especial, enquanto modalidade de ensino destinada a atender às especificidades de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ocupa um lugar central nas discussões contemporâneas sobre inclusão escolar e direitos humanos. Ao longo das últimas décadas, observou-se uma transição de paradigmas excludentes para propostas pedagógicas que valorizam a diversidade e reconhecem o direito de todos à educação de qualidade. Nesse contexto, o enfoque nos direitos humanos se tornou um eixo fundamental para garantir uma educação equitativa, acessível e justa (Bezerra, 2020; Cordeiro, 2019; Gonçalves *et al.*, 2024).

Historicamente, pessoas com deficiência foram segregadas do ambiente escolar comum, sendo atendidas em instituições especializadas, muitas vezes marcadas por práticas de exclusão social. Com a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), e posteriormente com tratados como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), emergiu a concepção de que a educação é um direito universal e inalienável, devendo ser oferecida sem discriminação de qualquer natureza (Gerone, 2021).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) incorporaram o princípio da inclusão, consolidado mais recentemente pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Essas normativas determinam a oferta de educação especial, preferencialmente, na rede regular de ensino, com o apoio de recursos e serviços de apoio especializado, promovendo a igualdade de oportunidades (Neto *et al.*, 2018; Rodrigues; Nozu; Neto, 2019).

Entretanto, a aplicação prática dessas diretrizes ainda encontra obstáculos diversos. Entre eles, destacam-se a precariedade na formação de professores, a carência de recursos pedagógicos e arquitetônicos, e a resistência cultural em lidar com a diferença no ambiente escolar. Esses fatores comprometem o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos da educação especial nas escolas comuns (Rosa; Lima, 2022; Bernardy *et al.*, 2025; Nascimento *et al.*, 2024).

Do ponto de vista jurídico, o direito à educação deve ser garantido sob os princípios da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da não discriminação. A educação especial não pode ser compreendida como um favor ou concessão, mas como um direito assegurado legalmente, que exige ações concretas do Estado e da sociedade. Nesse sentido, os profissionais da educação possuem um papel fundamental na efetivação desses direitos, tanto no plano pedagógico quanto

ético e político (Santos *et al.*, 2020; Brito; Cordeiro; Tamer, 2025; Brito; Silva; Rossignoli, 2023).

Além do marco legal, a realidade educacional demanda reflexões sobre como esses direitos estão sendo vivenciados nas escolas. As práticas pedagógicas inclusivas, a formação continuada, a presença de profissionais de apoio e o compromisso institucional são fatores que interferem diretamente na qualidade da educação ofertada aos alunos com deficiência. Assim, é necessário compreender como os profissionais percebem e aplicam os fundamentos da educação especial à luz dos direitos humanos (Silva, 2022).

Diante desse panorama, o objetivo da pesquisa foi analisar como os direitos humanos estão sendo garantidos na prática educacional voltada à educação especial, com ênfase no papel dos profissionais da rede pública de ensino, à luz dos marcos legais e educacionais da inclusão.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, com o intuito de compreender a percepção de profissionais da educação sobre a garantia dos direitos humanos no contexto da educação especial. A escolha desse método se justificou pela necessidade de apreender os significados atribuídos pelos sujeitos à sua prática pedagógica, bem como às políticas de inclusão escolar (Lima; Domingues Júnior; Gomes, 2023; Lima; Domingues Júnior; Silva, 2024; Lima; Silva; Domingues Júnior, 2024; Lima *et al.*, 2025a; Lima; Domingues Júnior; Gomes, 2025; Lima *et al.*, 2025b; Lima *et al.*, 2025c).

A amostra da pesquisa foi composta por 17 profissionais da rede pública de ensino, atuantes em diferentes funções, tais como professores regentes, professores de atendimento educacional especializado (AEE), coordenadores pedagógicos e diretores escolares. Os participantes foram selecionados por amostragem intencional, considerando sua experiência direta com alunos da educação especial.

Os dados foram coletados por meio de questionários semi estruturados, compostos por perguntas abertas e fechadas. As questões abordavam temas como formação profissional, conhecimento das legislações inclusivas, percepção sobre os direitos dos alunos com deficiência, práticas pedagógicas adotadas, e desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Após a coleta, os dados foram organizados em categorias temáticas e analisados à luz dos referenciais teóricos e legais sobre educação especial e direitos humanos. A análise de conteúdo

permitiu identificar padrões, recorrências e contradições nos relatos dos profissionais, evidenciando aspectos relevantes sobre a efetivação do direito à educação no ambiente escolar.

## RESULTADOS E ANÁLISE

Os resultados da pesquisa revelam um cenário de avanços legais significativos, porém com desafios persistentes na efetivação da educação inclusiva. Os profissionais entrevistados demonstraram conhecer, em sua maioria, as legislações que regem a educação especial, mas apontaram dificuldades na aplicação prática desses princípios no cotidiano escolar.

A análise dos dados coletados com os 17 profissionais da rede pública de ensino revelou um cenário complexo, no qual coexistem avanços no discurso inclusivo e diversas fragilidades na prática cotidiana da educação especial. A percepção dos participantes mostrou que, embora exista um conhecimento mínimo sobre os direitos garantidos por lei às pessoas com deficiência, a efetivação desses direitos no contexto escolar ainda encontra inúmeras barreiras estruturais, pedagógicas e culturais.

Inicialmente, verificou-se que a maioria dos participantes demonstrou familiaridade com legislações como a LDB, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Contudo, esse conhecimento é, em grande parte, superficial ou restrito a aspectos formais. Muitos profissionais relataram que nunca participaram de formações mais aprofundadas sobre o tema, o que limita sua compreensão crítica sobre os dispositivos legais e suas implicações pedagógicas.

A formação docente foi apontada como um dos principais entraves à inclusão escolar efetiva. Segundo E01, “a faculdade abordou muito pouco sobre educação especial, e as formações na rede são escassas e pouco práticas”. Já E04 mencionou que “a maioria das capacitações é teórica, e não nos prepara para os desafios do dia a dia com os alunos com deficiência”. Esse déficit formativo reflete-se diretamente na insegurança e na sobrecarga relatadas por professores ao lidarem com a diversidade funcional em sala.

Além da formação inicial precária, os profissionais apontaram a ausência de uma política de formação continuada eficaz e sistemática. E06 destacou que “não há uma agenda fixa de formações, e quando ocorrem, não contemplam todos os professores”. Outros, como E09 e E12, reforçaram que as formações deveriam ser mais práticas, com oficinas, estudos de caso e momentos de troca de experiências reais entre os docentes.

Outro aspecto recorrente nos relatos diz respeito à infraestrutura das escolas. Muitos profissionais denunciaram a ausência de recursos básicos de acessibilidade física. E03 relatou que “a escola onde trabalho não tem elevador nem rampas adequadas, o que impede a circulação de alunos com mobilidade reduzida”. E11 reforçou esse ponto, ao dizer que “temos um aluno cadeirante, mas a sala de aula é no segundo andar e não há como ele acessar com autonomia”.

A acessibilidade pedagógica também se apresentou como uma demanda crítica. Professores revelaram não possuir materiais adaptados, recursos multifuncionais ou apoio técnico para elaboração de atividades personalizadas. Segundo E07, “não há livros em braile, nem softwares que facilitem o ensino para alunos com deficiência visual”. E10 relatou que “já tentei adaptar algumas atividades, mas é muito difícil sem apoio ou orientação adequada”.

No que se refere à atuação dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), os relatos foram ambivalentes. Enquanto alguns profissionais reconhecem a importância do AEE no suporte aos estudantes e aos docentes, outros questionaram a efetividade do trabalho realizado. E08 afirmou que “há pouca comunicação entre o AEE e os professores da sala comum”, e E14 complementou dizendo que “muitas vezes, o planejamento é feito de forma isolada, sem diálogo”.

A articulação entre os diferentes profissionais da escola também foi mencionada como fragilizada. E05 relatou que “falta uma cultura de trabalho em equipe, e isso dificulta a inclusão”. Já E13 enfatizou que “quando o professor se sente sozinho, sem apoio da coordenação e da gestão, o sentimento de frustração aumenta”. Essa falta de coesão institucional prejudica diretamente a continuidade do trabalho pedagógico com os alunos da educação especial.

O papel da gestão escolar foi abordado com frequência nas respostas. Diversos participantes apontaram que a postura da direção pode favorecer ou dificultar o processo inclusivo. Segundo E02, “a gestão precisa estar comprometida com a inclusão para que ela aconteça de verdade”. Já E15 observou que “alguns gestores evitam matricular alunos com deficiência por medo de não dar conta, o que é um retrocesso”.

Os relatos também destacaram que a inclusão, muitas vezes, é vista como uma sobrecarga ao invés de uma responsabilidade institucional. E12 afirmou que “há professores que evitam trabalhar com alunos com deficiência por acharem que é difícil demais ou que atrasa a turma”. Esse tipo de pensamento evidencia a persistência de práticas capacitistas no ambiente escolar.

O preconceito, embora raramente declarado de forma explícita, foi identificado em falas sutis de resistência ou conformismo. E16 observou que “muitos colegas ainda acham que aluno

com deficiência deveria estar em escola especial”. Já E06 revelou que “a inclusão é aceita no discurso, mas, na prática, ainda enfrentamos olhares de julgamento e impaciência”.

Outro tema recorrente foi a dificuldade de adaptar o currículo escolar para atender aos diferentes perfis dos alunos. Muitos profissionais se queixaram da rigidez dos conteúdos e da pressão por resultados em avaliações externas. E09 declarou que “é complicado pensar em inclusão com um currículo padronizado e provas iguais para todos”. E17 reforçou essa ideia ao dizer que “a escola cobra desempenho, mas não oferece meios para que esses alunos consigam acompanhar”.

A avaliação da aprendizagem também foi um ponto sensível. A maioria dos participantes relatou que não há critérios claros para avaliar os estudantes da educação especial. E03 comentou que “não sei se avalio com base nos mesmos parâmetros ou se considero apenas a evolução individual”. Essa ambiguidade gera insegurança entre os professores e, muitas vezes, frustrações para os alunos e suas famílias.

O envolvimento das famílias, aliás, foi apontado como fator determinante para o sucesso do processo de inclusão. E05 destacou que “quando a família acompanha e participa, tudo flui melhor”. No entanto, E10 relatou que “alguns responsáveis não participam das reuniões, não respondem aos bilhetes e delegam à escola toda a responsabilidade”. A parceria escola-família ainda é um desafio a ser superado.

A presença de profissionais de apoio, como cuidadores e intérpretes de Libras, foi destacada como essencial, mas nem sempre garantida. E01 afirmou que “em nossa escola há alunos que precisam de cuidador, mas a secretaria demora para designar ou não envia”. Já E07 relatou que “o intérprete de Libras só atende dois dias por semana, o que é insuficiente”.

A falta de tempo para planejamento e adaptação foi outra queixa comum. Muitos professores relataram que não recebem horas extras ou replanejamento para adaptar atividades ou elaborar estratégias inclusivas. E08 disse que “fazer inclusão exige mais tempo, e o sistema não reconhece isso”. Essa ausência de reconhecimento institucional contribui para o desgaste emocional e físico dos profissionais.

Apesar das dificuldades, alguns participantes relataram experiências positivas e transformadoras. E04 contou que “uma aluna com deficiência intelectual aprendeu a ler e escrever com adaptações simples e muito incentivo. A turma toda celebrou essa conquista”. E17 afirmou que “a convivência com alunos com deficiência enriquece todos os estudantes, pois desenvolve empatia, solidariedade e respeito”.



Alguns professores afirmaram que a inclusão os obrigou a repensar suas práticas pedagógicas. E11 disse que “antes, eu planejava pensando no aluno médio. Hoje penso em várias formas de ensinar o mesmo conteúdo”. Essa postura demonstra que a educação inclusiva também provoca inovação e criatividade docente.

No entanto, a solidão pedagógica ainda é uma constante. Muitos profissionais relataram sentir-se desamparados diante da complexidade da inclusão. E06 declarou: “Sinto que estou fazendo tudo sozinha, sem apoio, sem recursos, sem saber se estou acertando”. Esse sentimento pode gerar frustração e até abandono do compromisso inclusivo.

A medicalização da deficiência também apareceu como uma crítica relevante. E13 destacou que “há uma tendência de classificar todo comportamento diferente como transtorno ou deficiência, o que é perigoso”. Isso revela a necessidade de uma abordagem mais pedagógica e menos patologizante da diversidade.

Por fim, os relatos revelaram uma forte tensão entre o ideal da inclusão e a realidade escolar. Embora todos reconheçam a importância dos direitos humanos e da equidade, poucos se sentem preparados ou apoiados para concretizar esses princípios. A inclusão, portanto, é compreendida como uma construção coletiva, em andamento, que exige investimento, formação e mudança de mentalidade.

Os resultados evidenciam que, embora haja avanços no reconhecimento legal e teórico dos direitos das pessoas com deficiência, ainda persistem obstáculos estruturais, pedagógicos e culturais que dificultam sua plena realização. A escuta dos profissionais permite compreender que a inclusão precisa ser compreendida como um processo contínuo, que envolve todos os atores escolares e que demanda comprometimento político e institucional.

Os dados reforçam que é preciso ir além do cumprimento formal da legislação: é necessário construir práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas, comprometidas com os princípios dos direitos humanos. Para isso, é fundamental promover uma cultura escolar que valorize a diversidade, fomente o diálogo e garanta condições reais de acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa evidenciou que a educação especial, quando analisada sob a perspectiva dos direitos humanos, revela avanços importantes no plano legal, mas ainda enfrenta entraves



significativos no cotidiano das escolas públicas. Os profissionais da educação demonstraram consciência sobre o papel das leis e o valor da inclusão, mas relataram dificuldades concretas relacionadas à formação, infraestrutura, planejamento e suporte pedagógico.

Embora existam experiências positivas e iniciativas comprometidas com a inclusão, os dados indicam que ainda há um caminho a ser percorrido para que os direitos dos alunos da educação especial sejam plenamente garantidos. O compromisso com os direitos humanos demanda ações contínuas de formação docente, políticas públicas eficazes, gestão escolar engajada e envolvimento da comunidade escolar como um todo.

Assim, conclui-se que a efetivação do direito à educação inclusiva requer mais do que dispositivos legais: exige práticas concretas, investimentos estruturais e mudanças culturais profundas. Apenas com esse conjunto de ações será possível construir uma escola verdadeiramente inclusiva, que valorize a diversidade e assegure o pleno desenvolvimento de todos os sujeitos.

## REFERÊNCIAS

BERNARDY, T. A. S.; GRADUADO, R. M. S. ; FONSECA, M. P. ; BRASIL, K. R. C.; BALDISSARELLI, J. M. Políticas Públicas E As Implicações Sociais Para Micro E Pequenos Empreendimentos. **Journal of Business and Management**, v. 27, p. 1-5, 2025.

BEZERRA, G. F. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.26, n.4, p.673-688, Out.-Dez., 2020.

BRITO, C. K. R.; CORDEIRO, L. M.; TAMER, S. V. O dilema da ascensão dos direitos sociais ao status de direitos fundamentais no Brasil: um estudo relativo à concretização do direito à saúde. **Aracê**, [S. l.], v. 2, p. 9426–9447, 2025. DOI: 10.56238/arev7n2-279.

BRITO, C. K. R.; SILVA, J. P. A. da; ROSSIGNOLI, M. Teoria da complexidade e as implicações do PPA 2020-2023 para o alcance do ODS 10 no Brasil. **Revista de Direito e Sustentabilidade**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 23–46, 2023. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2525-9687/2023.v9i1.9641.

CORDEIRO, A. G. S. L. Pessoas com deficiências: cidadania e inclusão escolar. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 5, n. 10, p. 21580–21591, 2019.

GERONE, L. G. T. Os Direitos Humanos e a prática Educativa Inclusiva. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, 2021.

GONÇALVES, R.; SANTOS, R. P. dos; BALDISSARELLI, J. M.; BERNARDY, T. A. dos S.; MELLER, G. S. *Industry 4.0: biotechnologies and the implications for innovation and sustainability*. *RGSA (ANPAD)*, v. 18, p. e010547, 2024.

LIMA, L. A. O.; DOMINGUES JUNIOR, G. O. V. O. Saúde mental e esgotamento profissional: um estudo qualitativo sobre os fatores associados à síndrome de burnout entre profissionais da saúde. **Boletim de Conjuntura Boca**, 2023.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10198981>

LIMA, L. A. O., DOMINGUES JÚNIOR, P. L., & SILVA, L. L. (2024). Estresse ocupacional em período pandêmico e as relações existentes com os acidentes laborais: estudo de caso em uma indústria alimentícia. **RGO - Revista Gestão Organizacional**, 17(1), 34-47.  
<http://dx.doi.org/10.22277/rgo.v17i1.7484>.

LIMA, L. A. O; SILVA, L. L.; DOMINGUES JÚNIOR, P. L. Qualidade de Vida no Trabalho segundo as percepções dos funcionários públicos de uma Unidade Básica de Saúde (UBS). **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 14, p. 346-359, 2024.  
<https://doi.org/10.23925/recape.v14i2.60020>

LIMA, L. A. de O.; *et al.* Os desafios na formação de profissionais de saúde no Brasil. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, v. 7, p. 05-15, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2025v7n5p05-15>. Acesso em: 21 jul. 2025.

LIMA, L. A. de O.; DOMINGUES JUNIOR, P. L.; GOMES, O. V. de O. Saúde ocupacional e qualidade de vida no trabalho de catadores de recicláveis: uma revisão sistemática. *Revista CPAQV - Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida*, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 9, 2025. DOI: 10.36692/V17N2-93R.

LIMA, L. A. de O.; *et al.* Informatização em saúde: avanços tecnológico e a modernização nos serviços de saúde. *Lumen et Virtus*, v. 16, p. 5102-5111, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/levv16n48-042>. Acesso em: 21 jul. 2025.

LIMA, L. A. de O.; *et al.* Gestão humanizada em saúde e suas implicações para a qualidade de vida no trabalho. *Lumen et Virtus*, v. 16, p. 1009-1019, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/levv16n45-027>. Acesso em: 21 jul. 2025.

NASCIMENTO, M. G. do; NASCIMENTO, I. J. B. M. F. do; GREGIO, E. L.; BERNARDY, T. A. dos S.; MARTINS, A. A. M.; PINHEIRO, L. A. L.; AGRA FILHO, J. B.; LULA, C. de S. G.; VIANA, I. L. B.; SANTOS, A. R. dos; BALDISSARELLI, J. M.; SOUZA, D. F. de; DINIZ, M. H. dos S. Socio-environmental management: green marketing and its contributions to sustainable consumption. *RGSA (ANPAD)*, v. 18, p. e09545, 2024.

NETO, A. O. S. *et al.* Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, jan./mar., 2018.

RODRIGUES, F. M. C.; NOZU, W. C. S.; NETO, J. P. C. Educação, direitos humanos e cidadania: fundamentos para a inclusão escolar da pessoa com deficiência. **RIDH - Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 7, n. 1, 2019.

ROSA, J. G. L.; LIMA, L. L. Muda o governo, mudam as políticas? O caso da política nacional de educação especial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270026, 2022.

SANTOS, A. A. D. *et al.* O olhar da família e da escola para a criança com transtorno do espectro autista - TEA. **Revista Liberum Aaccessum**, v. 2, n. 2020.

SILVA, M. G. DIVERSIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 8, p. 208–222, 2022.