



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:

entre a modernidade sólida e a modernidade líquida

Sandra Regina de Oliveira de SOUZA (UFGD-PPGEdu)*

RESUMO: As transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas no mundo moderno e pós-moderno refletiram-se diretamente nas mudanças estruturais do trabalho e, consequentemente, nas condições de trabalho. No contexto educacional, essas mudanças podem ser percebidas na gestão escolar, influenciando as condições de trabalho de todos os profissionais da educação, incluindo os docentes. Este trabalho tem como objetivo analisar as condições de trabalho docente à luz das reflexões do filósofo e sociólogo Zygmunt Bauman, especialmente no que diz respeito às transformações no modo de exercer o trabalho docente, conforme a passagem da modernidade sólida para a modernidade líquida. Para tanto, realiza-se uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, buscando responder às seguintes questões: Quais influências o trabalho docente sofreu na modernidade sólida e na modernidade líquida? Quais modificações ocorreram nas condições de trabalho do docente na transição entre esses dois períodos? E quais as condições de trabalho na educação especial nesses contextos? Conclui-se que, na modernidade sólida, o modelo de escola favorecia as condições de trabalho dos docentes, que eram considerados intelectuais e legisladores, atuando em conjunto com o Estado na manutenção da ordem e da disciplina. Com a transição para a modernidade líquida, o docente perde sua autoridade e seu valor, deixando de ser o principal detentor do conhecimento e passando a exercer um papel de coadjuvante no processo de aprendizagem. Houve profundas alterações nas condições de trabalho, que passaram de posições privilegiadas na modernidade sólida para uma situação de pauperização, proletarianização e precarização da profissão docente.

Palavras-chave: condições de trabalho; Zygmunt Bauman; trabalho docente.

1 Introdução

A transição da modernidade sólida para a modernidade líquida, após a Segunda Guerra Mundial, provocou uma crise ao levar à falência do papel do Estado como gestor da ordem social. Isso resultou no rompimento da relação sólida entre o Estado e os intelectuais, e uma mudança profunda na estrutura da vida moderna, com valores, relações e interesses sociais se tornando mais fluidos e instáveis. Nesse cenário, o mercado passou a atuar como principal regulador da sociedade,

* UFGD-PPGEdu. E-mail: sandrasouza@ufgd.edu.br



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

modificando a organização social, suas relações e a atuação da escola e de seus agentes. Nesse contexto, busca-se compreender: Quais influências o trabalho docente sofreu na modernidade sólida e na modernidade líquida? Quais modificações ocorreram nas condições de trabalho do docente na transição entre esses dois períodos? E quais as condições de trabalho na educação especial nesses contextos? Para responder a essas questões, utilizaremos as reflexões do filósofo e sociólogo Zygmunt Bauman, que analisa o trabalho na modernidade sólida e líquida.

2 Condições do trabalho docente na Modernidade Sólida

O termo "modernidade sólida", segundo Zygmunt Bauman, refere-se ao período anterior à Segunda Guerra Mundial. Esse período é caracterizado por relações humanas rígidas e sólidas, tanto no âmbito social quanto na ciência e no pensamento, promovendo conexões duradouras, porém de difícil adaptação diante de mudanças rápidas. Em contextos de transformações abruptas, a tendência ao autoritarismo era uma marca evidente desse período, evidenciada pelo excesso de ordem, repressão, normas e regras rígidas e inflexíveis que permeavam toda a sociedade.

Durante a modernidade sólida, o sistema do capitalismo industrial ganhou força, impulsionado pela Revolução Industrial. Nesse processo, o trabalho assalariado substituiu o trabalho artesanal, provocando uma mudança profunda nas relações no mundo do trabalho. Segundo Bauman (2001, p.124), o pensamento na modernidade sólida confiava na certeza do futuro, que era garantido pelo presente: "a única história que conta é a que ainda não está feita, mas está sendo feita neste momento e se destina a ser feita: é o futuro."

Na modernidade sólida, o trabalho tinha como característica central a convicção de que o presente era capaz de criar o futuro. A realização do futuro era vista como produto do intenso esforço realizado no presente, e esse esforço era responsável pelo progresso. Nesse contexto, o modo de trabalhar baseava-se na construção do futuro e do progresso, com a ideia de que estávamos alinhados com o tempo e o espaço, ou seja, não estávamos atrasados na história, e o futuro estava



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

sob controle do sujeito moderno. As relações eram duradouras, e as pessoas ocupavam funções específicas, tanto no trabalho quanto na organização familiar. As práticas eram organizadas com base na estabilidade e na continuidade, buscando rotinas, aprendizado e memorização. Esses aspectos eram influenciados pelo modelo de produção fordista, que moldou a forma de pensar o trabalho na sociedade moderna, bem como a concepção de educação da época.

Bauman (2001) descreve o capitalismo influenciado por esse modelo de produção como o "capitalismo pesado":

O capitalismo pesado, no estilo fordista, era o mundo dos que ditavam as leis, dos projetistas de rotinas e dos supervisores; o mundo de homens e mulheres dirigidos por outros, buscando fins determinados por outros, do modo determinado por outros. Por essa razão era também o mundo das autoridades: de líderes que sabiam mais e de professores que ensinavam a proceder melhor (Bauman, 2001, p. 62).

Nesse contexto, segundo Fávero e Centenaro (2019), ao utilizarem as palavras de Bauman, fica evidente que a educação escolar tinha como principais objetivos, em parceria com o Estado, moldar o sujeito para uma sociedade civilizada e prepará-lo para o mercado de trabalho. A escola, nesse sentido, representou um projeto coletivo de responsabilidade, onde a sociedade e o Estado trabalhavam juntos para garantir comportamentos alinhados a um projeto racional. Dessa forma, "educação" e "escolarização" estavam diretamente ligadas pelo compromisso de que todas as instituições deveriam atuar na formação voltada ao aprimoramento do projeto do Estado. Como afirma Bauman (2010, p. 101), "de forma alguma a educação era vista como uma área separada da divisão social do trabalho; ao contrário, ela era função de todas as instituições sociais, um aspecto da vida cotidiana, um efeito total de projeção da sociedade segundo a voz da Razão" (Fávero e Centenaro, 2019, p. 06).

O trabalho docente na modernidade sólida tinha como princípio a produção de corpos dóceis e disciplinados. O professor era considerado um intelectual e um legislador, sendo respeitado e valorizado pela sociedade, pois atendia aos seus anseios. Possuía autoridade e detinha o saber e o poder de ensinar. Seguiu as exigências da sociedade moderna, promovendo um conhecimento baseado na



VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

racionalidade cartesiana, com o objetivo de oferecer um ensino de ordem teórica, utilizando a razão para alcançar um progresso duradouro. Além de supervisionar e transmitir esse conhecimento, o professor também transmitia valores, buscando garantir que os estudantes cumprissem suas obrigações escolares e civis. Por essas características, o docente era visto não apenas como um intelectual, mas também como um legislador.

Segundo Faria (2021), a escola, nesse contexto sólido, não promovia a educação como um ato de libertação ou emancipação dos estudantes. Ela era considerada o espaço do poder disciplinador, cujo objetivo era ensinar a obedecer aos interesses rígidos do Estado. Sua finalidade era formar futuros cidadãos disciplinados. O ensino era pautado na ideia de uma educação "para toda a vida", baseada em conhecimentos sólidos e duradouros. Além disso, esse período também foi marcado por uma forte exclusão de minorias, como negros, homossexuais, pessoas com deficiências, e indivíduos com culturas e crenças diferentes do contexto local. Essas populações eram excluídas do espaço escolar por serem consideradas incapazes ou uma ameaça à ordem social. Essa exclusão era exercida pela escola legisladora, que acreditava que esses grupos não poderiam se tornar intelectuais ou cidadãos exemplares, podendo, assim, ameaçar o objetivo de estabilidade social que a escola buscava garantir.

A passagem da modernidade sólida para líquida, após a Segunda Guerra Mundial, segundo Fávero e Centenaro (2019, p.8), desencadeou uma crise, marcada pela falência do papel do Estado como gestor da ordem social. Houve um desencantamento com o projeto de sociedade idealizado pelos intelectuais, levando ao rompimento da relação sólida que esses tinham com o Estado.. Essa mudança favoreceu a ascensão do mercado como principal agente regulador da vida social, inaugurando uma nova forma de organizar a sociedade, suas relações e, consequentemente, uma nova atuação da escola e de seus agentes. É nesse contexto que, a seguir, problematizaremos as condições de trabalho docente nesse período, que Zygmunt Bauman chama de modernidade líquida.

3 Condições do trabalho docente na Modernidade Líquida

Realização:



Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

A modernidade líquida é um termo empregado por Bauman em sua obra *Modernidade Líquida* (2001) para designar o período que se inicia após a modernidade sólida até os dias atuais. Nesse livro, o autor busca evidenciar as transformações sociais ocorridas, especialmente aquelas decorrentes das mudanças no capitalismo industrial, e os efeitos dessas transformações na sociedade.

Algumas dessas mudanças são vistas de forma natural na atualidade. Por exemplo, as relações sociais, que antes eram estáveis e duradouras, passaram a ser mais fluidas e transitórias. O ideal do pensamento coletivo foi substituído pelo ideal da liberdade individual. Os produtos, que antes eram duradouros, agora são mais tecnológicos e facilmente substituídos por versões mais avançadas assim que surgem. Todas essas transformações contribuíram para o surgimento de uma sociedade consumista, flexível e no formato líquido — como denomina o sociólogo Bauman (2001, p.7): "Os fluidos se movem facilmente. Eles 'fluem', 'escorregam', 'respingam', 'transbordam', 'vazam', 'inundam', 'borrifam', 'pingam'; são 'filtrados', 'destilados'; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos."

Para Bauman, não houve o "fim da modernidade", de modo que um novo período não surgiu de forma definitiva. Na verdade, a modernidade mudou seu estado de sólido para líquido. Farias (2021, p.19), invocando Bauman, afirma que "[...] não somos menos modernos que os sujeitos do fim do século XIX; pelo contrário, a sociedade atual é tão moderna quanto. No entanto, a concepção moderna presente nos indivíduos atua de forma distinta."

Na modernidade líquida, o sociólogo Bauman afirma que os sentimentos predominantes são de incerteza, medo, instabilidade e insegurança, gerados pelo fato de que o Estado deixou de ser um agente ativo na promoção da ordem social.

A nova solidão de corpo e comunidade é o resultado de um amplo conjunto de mudanças importantes subsumidas na rubrica modernidade líquida. Uma mudança no conjunto é, contudo, de particular importância: a renúncia, adiamento ou abandono, pelo Estado, de todas as suas principais responsabilidades em seu papel como maior provedor (talvez mesmo monopolístico) de certeza, segurança e garantias, seguido de sua recusa em endossar as aspirações de certeza, segurança e garantia de seus cidadãos (Bauman, 2001, p.171).

Realização:

Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

Com as transformações da modernidade líquida em todos os aspectos da sociedade, também surgem mudanças no modo de trabalho em diferentes áreas, incluindo o trabalho docente. No mundo do trabalho, essas transformações refletem a passagem do pensamento coletivo para o pensamento pautado na liberdade individual, acompanhado do esvaziamento da solidariedade coletiva. Os trabalhadores, cada vez mais, não se veem como parte de uma classe unificada ou de uma unidade profissional, o que resulta na perda de força para reivindicações coletivas por melhores condições de trabalho. Essa situação é consequência das relações impostas pelo modo de vida da modernidade líquida, no qual o interesse pessoal e a busca pela realização individual se sobrepõem ao bem coletivo (Nobre; Sousa, 2020, p. 1033).

Da mesma forma, a escola, assim como qualquer outra dimensão da sociedade, está inserida nesse contexto de mudanças, acompanhando a sua evolução ao longo da história. Na modernidade líquida, a escola é gerida pelos interesses do capital, cujo foco é a formação voltada exclusivamente para o mundo do trabalho, moldada pelas dinâmicas econômicas impostas a cada momento. Assim, a escola passou a formar sujeitos para o mercado de trabalho no formato capitalista, com conhecimentos mais fluidos e instáveis, voltados para um mundo de incertezas. Essa tarefa de promover uma educação que prepare para um mundo imprevisível se tornou cada vez mais desafiadora. Nobre e Sousa (2020) confirmam essa perspectiva ao afirmar que:

Atualmente, os principais autores da educação acreditam que a lógica capitalista tem cada vez mais invadindo o espaço escolar, seja através de medidas ou reformas educacionais ou presente na lógica do currículo educacional, e mais ainda presente subjacente na prática pedagógica do professor. Considerando este ponto de vista, é evidente que o capitalismo estaria embutido na escola contemporânea, visto que se constitui o principal sistema econômico do planeta (Nobre; Souza, 2020, p. 61035).

A educação e o trabalho docente são determinados pelo modo de produção da vida material, ou seja, pela forma como os homens produzem sua existência e suas relações (Lombardi, 2010, p. 20). O autor destaca ainda que a educação e os profissionais que nela atuam não foram construídos segundo suas próprias ideias,

Realização:



Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

mas de acordo com condições materiais e objetivas. No contexto da modernidade líquida, os docentes perderam a autoridade de intelectuais legisladores e mantenedores da ordem social, passando a atuar como intérpretes. Para Faria (2021, p. 32-33), com o enfraquecimento do Estado na gestão da vida social, que antes garantia segurança e certezas, o papel do intelectual legislador se transforma. Nesse novo cenário, os profissionais do saber não têm mais a função de disciplinar ou manter a ordem, pois, em uma sociedade de constante instabilidade, cabe a esses intérpretes compreender e analisar o presente, diante das desordens e mudanças rápidas, características da modernidade líquida. Assim, a função dos intelectuais intérpretes é entender e mediar a pluralidade e a diversidade existentes na escola. Segundo a autora, essa mudança na atuação docente se justifica pelas transformações na configuração da sociedade e, especialmente, da escola, que na modernidade sólida era um espaço que prezava pela disciplina, pela ordem e pela uniformidade do pensamento racional. Com o tempo, passou a ser um espaço de convivência de múltiplas tradições de pensamento, provenientes de várias fontes de conhecimento — não apenas da escola —, exigindo um professor capaz de interpretar, mediar e valorizar essas diferenças.

Na transição da modernidade sólida para a modernidade líquida, Favero e Centenaro (2019, p. 11) afirmam que “o docente está diante da transição de uma aprendizagem para toda a vida (escola sólido-moderna) para uma aprendizagem ao longo da vida (exigência líquido-moderna). Uma sociedade que fez da liquidez seu paradigma rejeita o modelo de ordem social sólida e imutável”. Nesse contexto, observa-se que, na modernidade líquida, a educação escolar passa a ser tratada como uma espécie de empresa pelo Estado, que tem como obrigação gerar resultados, considerados, sobretudo, pelo bom desempenho nas avaliações nacionais em larga escala. Esses resultados, muitas vezes, não levam em conta a insuficiência de estrutura e as condições de trabalho às quais os professores estão submetidos. Quando os resultados não são satisfatórios, todo o esforço do docente e dos demais profissionais é considerado inadequado, como se uma única prova pudesse avaliar a qualidade de todo um trabalho profissional.

O ranking que classifica escolas e profissionais da educação, além de ser questionável quanto aos critérios utilizados e aos fins que busca alcançar, reforça

Realização:



Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

uma lógica de avaliação que desvaloriza as condições reais de trabalho e os contextos específicos de cada escola. As exigências do trabalho docente na modernidade líquida, com seu pensamento de desvalorizar o que é duradouro e valorizar processos instantâneos e fluidos de ensino e aprendizagem, refletem esse modo de vida líquido-moderna. Essa lógica se manifesta nas reformas educacionais e na influência do pensamento neoliberal, cada vez mais presente no cenário escolar. A pressão por resultados em avaliações de larga escala e as classificações escolares, impulsionadas por órgãos internacionais como a UNESCO, OCDE e Banco Mundial, demandam do profissional da educação um perfil polivalente, capaz de atender a todas essas demandas, mesmo sem as condições necessárias. Nesse contexto, observa-se a crescente alienação do trabalhador docente.

Segundo Marx e Engels, o modo de produção capitalista faz com que o trabalhador não compreenda todo o processo produtivo, realizando apenas tarefas específicas, muitas vezes exaustivas e sem sentido em si mesmas. Essa realidade também se reflete no trabalho docente atual, cujo currículo fundamenta-se numa racionalidade instrumental e utilitária, voltada aos interesses do capital. Os professores sentem-se pressionados a atender às exigências do Estado para manter seu emprego, mesmo sem condições de exercer sua autonomia. Os currículos baseados em habilidades e competências — característica do modo de viver na modernidade líquida — têm como único objetivo preparar os estudantes para o mercado de trabalho, deixando de formar cidadãos críticos, éticos e politicamente conscientes, alimentando assim um ciclo vicioso de alienação e consumo na sociedade.

Por fim, a intensificação do trabalho docente, enraizada no neoliberalismo e nas reformas educacionais, faz com que os professores vivam uma condição semelhante à de proletários. Quanto à educação especial, na modernidade líquida, embora haja uma maior aceitação das minorias nesse espaço, o Estado não fornece condições adequadas para garantir seu desenvolvimento, transferindo toda a responsabilidade ao professor.

As condições de trabalho na educação especial, conforme apontam Cabral e Silva (2017, p. 64), são precárias, sobretudo devido à contratação temporária e parcial dos profissionais, o que provoca alta rotatividade e resulta no desperdício de

Realização:



Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

investimentos em formação continuada. Além disso, a configuração das jornadas de trabalho frequentemente dificulta a articulação entre os professores especializados e os docentes do ensino comum, agravando ainda mais essa situação. Essa realidade se amplia com o aumento do número de contratos temporários na educação básica, como destacam Souza e Militão (2025), que contribuem para a precarização do trabalho docente. Essa estratégia de gestão visa economizar recursos ao eliminar a estabilidade na carreira, retirando dos professores contratados o direito de acesso a planos de cargos e carreiras. Esses profissionais são submetidos a condições de trabalho degradantes, com pouca autonomia e salários abaixo do piso nacional, o que fomenta uma cultura de competitividade, individualismo, meritocracia e responsabilização excessiva dos docentes pelos resultados da educação.

Considerações Finais

Na modernidade sólida, o modelo de escola favorecia as condições de trabalho dos docentes, que eram considerados intelectuais respeitados e valorizados pela sociedade, atuando como agentes de ordem e disciplina, alinhados às demandas do Estado. Com a transição para a modernidade líquida, esse papel foi diminuindo, e os professores passaram a assumir funções de mediadores, sem a autoridade e o reconhecimento de antes. As exigências do modo de vida líquido-modernista trouxeram mudanças profundas nas condições de trabalho, muitas das quais não foram previstas na formação inicial, prejudicando tanto o desempenho profissional quanto as condições de vida dos docentes.

A inserção do trabalho docente no contexto do mercado capitalista intensificou a precarização e a proletarização desses profissionais, resultando em condições de trabalho degradantes e contribuindo para uma educação alienada, voltada ao consumo e à reprodução das desigualdades. Essas transformações revelam uma relação de alienação tanto dos professores quanto dos estudantes, refletindo a lógica do capital na sociedade contemporânea.

Diante desse cenário, é fundamental repensar a formação e a atuação do docente, promovendo uma pedagogia que valorize o papel social do professor na construção de uma sociedade mais justa e crítica. Reconhecer e reduzir a alienação da classe docente é essencial para fortalecer sua função de formar cidadãos

Realização:

Apoio:





VII SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE

INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

"Subsídios para a construção do Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação do MS e dos Planos Municipais de Educação"

DOURADOS-MS, DE 04 A 06 DE AGOSTO DE 2025

críticos, capazes de promover uma distribuição mais equitativa do capital e contribuir para o desenvolvimento social. A educação, nesse contexto, deve ser uma ferramenta de transformação, capaz de melhorar a qualidade de vida do trabalhador e de toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; DA SILVA, Aline Maira. Desafios para a formação de professores em educação especial e a contribuição do ensino colaborativo. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 4, n. 1, 2017.

FARIA, Thalita Leite de. **O problema da autoridade docente na modernidade líquida Em Zygmunt Bauman**, Monografia (curso em Licenciatura Filosofia). Universidade de Passo Fundo. Rio Grande do Sul 2021. 40 f.

FAVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon. A dialética entre a normatização e a interpretação: a autoridade docente na modernidade líquida de Bauman. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 52, p. 1-23, e- 15883, abr./jun. 2019.

LOMBARDI, José Claudinei. Educação e ensino em Marx e Engels. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 20-42, agosto, 2010.

NOBRE, M. B.; SOUSA, T. S. R. Pós – modernidade e alienação no trabalho docente / Post - modernity and alienation in teaching work. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 8, p. 61027–61041, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n8-499. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/15452>. Acesso em: 23 jul. 2025.

SOUZA, Sandra Regina de Oliveira de; MILITÃO, Andréia Nunes. Condições de trabalho docente na educação especial no estado de Mato Grosso do Sul (2008-2024). **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, p. e15909, 2025. DOI: 10.22481/praxisedu.v21i52.15909. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/16850>. Acesso em: 23 jul. 2025.