



**VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
VII SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS  
SOCIAIS VI CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

**Eixo: Política Social Seguridade Social e Proteção Social**

**Educação especial inclusiva como política compensatória:  
contradições e limites no Estado capitalista**

Nelcirema da Silva Pureza Ferreira<sup>1</sup>  
Maria do Socorro da Silva Arantes<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo analisa a educação especial inclusiva como política compensatória inscrita nas contradições do Estado capitalista. O problema estudado consiste na distância entre a universalização legal da inclusão e os limites impostos pela lógica de acumulação e austeridade fiscal. O objetivo é discutir, a partir de referenciais marxistas, a função do Estado na condução das políticas sociais e seus efeitos sobre a inclusão escolar. Metodologicamente, trata-se de um ensaio teórico crítico, fundamentado em revisão bibliográfica e análise documental de marcos normativos nacionais e internacionais. Conclui-se que, embora formalmente garantida, a inclusão permanece tensionada entre a promessa de equidade e os constrangimentos estruturais do capitalismo dependente.

**Palavras-chave:** Estado capitalista; política social; educação inclusiva; política compensatória; marxismo.

**Abstract:** This article analyzes inclusive special education as a compensatory policy embedded in the contradictions of the capitalist state. The problem studied concerns the gap between the legal universalization of inclusion and the limits imposed by the logic of accumulation and fiscal austerity. The objective is to discuss, based on Marxist references, the role of the state in conducting social policies and their effects on school inclusion. Methodologically, it is a critical theoretical essay grounded in bibliographic review and documentary analysis of national and international normative frameworks. It concludes that, although formally guaranteed, inclusion remains strained between the promise of equity and the structural constraints of dependent capitalism.

**Keywords:** Capitalist state; social policy; inclusive education; compensatory policy; Marxism.

---

<sup>1</sup> Professora/Psicóloga, Gerente do Núcleo de Educação Especial, Governo do Estado do Amapá, Mestra em Ciências da Saúde- Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, E-mail: nellpureza44@gmail.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí (UFPI) do Curso de Pedagogia (CCE-DEFE) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP-UFPI) e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Doutora em Educação (UFPI), E-mail: socorroprof@ufpi.edu.br



## 1 INTRODUÇÃO

A modalidade educação especial na perspectiva inclusiva, tal como se apresenta no Brasil, pode ser compreendida como uma política social inscrita nas contradições do Estado capitalista. Longe de emergir de forma espontânea, por resultar de lutas sociais e da afirmação de direitos, vê-se que sua concretização se configura como política compensatória, limitada pela lógica da acumulação e pelas estratégias de austeridade fiscal (SAVIANI, 2008; BEHRING; BOSCHETTI, 2006; CARNOY, 1984).

Os marcos normativos nacionais, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, formalizaram o direito à educação inclusiva, reforçando o princípio da universalização do acesso. No plano internacional, documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e as diretrizes da UNESCO (2019) consolidaram o compromisso com uma escola inclusiva, capaz de atender às diferenças e promover equidade. Contudo, no contexto brasileiro, tais compromissos são tensionados por desigualdades regionais, pelo federalismo fiscal e pela financeirização das políticas sociais (POULANTZAS, 1977; MANDEL, 1972).

O problema que orienta este estudo consiste na distância entre a universalização legal da inclusão e os limites impostos pela lógica estrutural do Estado capitalista. A inclusão escolar, embora formalmente garantida, revela-se marcada por contradições: de um lado, a promessa de equidade e cidadania; de outro, os constrangimentos derivados da austeridade fiscal, da precarização do trabalho docente e da insuficiência de recursos destinados às políticas educacionais. Nesse sentido, a educação especial inclusiva pode ser interpretada como política compensatória, que busca mitigar desigualdades sem, contudo, alterar as bases estruturais que as produzem.

O objetivo geral deste artigo é analisar criticamente a educação especial inclusiva como política compensatória, evidenciando seus limites e contradições no Estado capitalista. Especificamente, pretende-se: (i) examinar os principais marcos legais e normativos que estruturam a política de inclusão no Brasil; (ii) articular a crítica marxista das políticas sociais com o debate contemporâneo sobre austeridade e financeirização; e (iii) problematizar epistemologias que sustentam a inclusão e suas exclusões simbólicas.

Metodologicamente, trata-se de um ensaio teórico crítico, fundamentado em revisão bibliográfica e análise documental de marcos normativos nacionais e internacionais. Foram mobilizados autores clássicos da crítica marxista (Engels, Lênin, Poulantzas, Mandel, Carnoy, Netto, Behring & Boschetti) e estudos recentes sobre políticas inclusivas (Fontenele & Cantero, 2024; Prado & Mòl, 2024; Mantoan, 2003; Aranha, 2005). Essa combinação permite articular tradição teórica e debate contemporâneo, oferecendo uma leitura crítica sobre os limites e possibilidades da inclusão escolar no Brasil.



Por fim, este artigo se organiza em três seções principais. A primeira discute a perspectiva legal e política da educação especial inclusiva, destacando avanços e contradições dos marcos normativos. A segunda analisa a política compensatória à luz da crítica marxista, evidenciando como austeridade e financeirização impactam a efetividade da inclusão. A terceira problematiza epistemologias da inclusão, discutindo como discursos pedagógicos e sociais podem, paradoxalmente, reforçar exclusões simbólicas.

## **2 EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: PERSPECTIVA LEGAL E POLÍTICA**

A trajetória da educação especial inclusiva no Brasil é marcada por avanços normativos que consolidaram o direito à educação, mas também revelaram contradições entre a formalização legal e sua efetivação material. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, assegurou o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, estabelecendo a base jurídica da inclusão e vinculando-a ao princípio da universalização da educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, regulamentou esse atendimento, reconhecendo a Educação Especial como modalidade da educação básica. Contudo, tanto a Constituição quanto a LDB deixaram em aberto mecanismos de financiamento e de formação docente, o que limitou sua efetividade e pulverizou responsabilidades entre estados e municípios.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, representou um avanço ao orientar a matrícula de estudantes com deficiência em escolas regulares, em consonância com a Declaração de Salamanca (1994). Com o advento da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em 2015, ampliaram-se as garantias de acesso e permanência, incluindo dispositivos sobre acessibilidade arquitetônica, tecnologia assistiva e combate à discriminação. Mais recentemente, os Decretos nº 12.686/2025 e nº 12.773/2025 instituíram e ajustaram a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, buscando atualizar e sistematizar a oferta educacional. Esses marcos, embora relevantes, evidenciam a tensão entre o reconhecimento formal do direito e os limites impostos pela lógica de restrição fiscal e pela estrutura do capitalismo dependente.

Como enfatiza Mantoan (2003), a inclusão escolar não pode se restringir ao plano legal, exigindo transformações profundas nas práticas pedagógicas e nas condições materiais de ensino. Saviani (2008), ao desenvolver a pedagogia histórico-crítica, sustenta que apenas em um projeto de sociedade capaz de superar as contradições do capital a educação poderá cumprir um papel emancipador. Mészáros (2005) reforça que, na crise estrutural do capital, políticas educacionais tendem a ser capturadas pela lógica da reprodução social, funcionando como mecanismos de legitimação.



Dados recentes mostram que, embora o número de matrículas de estudantes com deficiência em escolas regulares tenha crescido, persistem desigualdades regionais significativas, especialmente entre Norte/Nordeste e Sul/Sudeste. A falta de financiamento, a precarização da escola pública e a ausência de formação docente adequada limitam sobremaneira a efetividade da inclusão educacional. No interior da sociabilidade capitalista, a educação inclusiva funciona como resposta paliativa, administrando os efeitos da desigualdade sem romper com sua base estrutural. Como observa Boaventura de Sousa Santos (2010), sem epistemologias alternativas e práticas pedagógicas que valorizem saberes locais, a inclusão corre o risco de se reduzir a discurso normativo, sem se tornar prática emancipatória.

### **3 O ESTADO CAPITALISTA E AS POLÍTICAS SOCIAIS**

Na perspectiva marxista, o Estado deve ser compreendido como produto da divisão de classes e instrumento de dominação (ENGELS, 2002). Lênin (2014) aprofunda essa leitura ao destacar que, na fase imperialista do capitalismo, o Estado atua como mediador dos interesses monopolistas, ampliando sua função regulatória e reforçando sua vinculação ao capital. Poulantzas (1985) acrescenta que o Estado é a condensação material das relações de força entre classes, afastando a ideia de neutralidade e revelando sua natureza contraditória: ao mesmo tempo em que organiza demandas sociais, garante a reprodução da ordem capitalista.

No capitalismo tardio, como observa Mandel (1982), intensifica-se a função regulatória do Estado, mas sempre subordinada à lógica da acumulação. Carnoy (1988) reforça que as políticas públicas expressam a tensão entre demandas sociais e interesses do capital, funcionando como instrumentos de mediação que nunca rompem com a estrutura de exploração. Netto (1992) acrescenta que, no contexto monopolista, tanto o serviço social quanto as políticas sociais assumem papel de controle da questão social, operando como mecanismos de contenção e legitimação da ordem vigente.

Autores como Marini (2000) e Fernandes (1981) ajudam a compreender esse processo em sociedades periféricas: o Estado nacional brasileiro se constituiu em meio à subordinação externa e às desigualdades internas, organizando-se para atender às exigências do capital internacional e administrar tensões sociais domésticas. Nesse contexto, as políticas sociais assumem caráter compensatório, assegurando direitos no plano normativo, mas limitadas pela lógica da dependência e pela reprodução das desigualdades estruturais.

### **4 POLÍTICAS SOCIAIS COMO POLÍTICAS COMPENSATÓRIAS**



As políticas sociais, historicamente, carregam uma ambiguidade fundamental: ao mesmo tempo em que respondem às necessidades imediatas da população diante das desigualdades produzidas pelo capitalismo, também cumprem a função de preservar a ordem social, sem romper com a lógica da exploração. Essa tensão é central para compreender o papel do Estado e os limites das políticas públicas em sociedades capitalistas.

Behring e Boschetti (2008) destacam que tais políticas são respostas às expressões da questão social, mas não chegam a alterar a estrutura que sustenta a desigualdade. Esping-Andersen (1991), ao analisar os regimes de welfare state, evidencia que, mesmo em contextos distintos, todos se encontram limitados pela necessidade de compatibilizar proteção social e acumulação capitalista. No Brasil, Teixeira (2009) observa que as políticas sociais assumem caráter compensatório, voltadas para mitigar desigualdades sem enfrentar as bases estruturais da dependência e da exploração.

Essa perspectiva é reforçada por Marini (2000), ao discutir a dialética da dependência, e por Fernandes (1981), ao analisar a revolução burguesa no Brasil, mostrando como o Estado nacional se organiza para atender às exigências do capital internacional, ao mesmo tempo em que administra tensões sociais internas. Nesse sentido, as políticas sociais funcionam como mecanismos de regulação: asseguram direitos formais, mas operam em condições de escassez e austeridade, ajustando expectativas sem alterar a estrutura que produz desigualdade.

No campo educacional, essa lógica se expressa de forma clara. A educação inclusiva, embora formalmente garantida, enfrenta barreiras materiais impostas pela precarização da escola pública, pela ausência de formação docente adequada e pela desigualdade regional. Assim, pode ser compreendida como política compensatória: garante direitos formais e amplia o discurso da equidade, mas permanece limitada pela lógica do capital e pela dependência estrutural do Estado brasileiro.

Pesquisas recentes reforçam essa leitura. Fontenele e Cantero (2024) apontam que, apesar dos avanços normativos, persistem lacunas na implementação das políticas inclusivas, especialmente no que se refere à formação de professores e à oferta de recursos pedagógicos. Prado e Møl (2024) evidenciam que, entre 2016 e 2024, houve impacto positivo na formação docente, mas sem mecanismos suficientes para assegurar efetividade no cotidiano escolar. Esses estudos demonstram que, mesmo quando há avanços, eles se dão em caráter compensatório, administrando desigualdades sem superá-las.

Portanto, compreender as políticas sociais como políticas compensatórias é fundamental para analisar a educação inclusiva. Elas funcionam como respostas paliativas às contradições do capitalismo dependente e financeirizado, assegurando direitos no plano normativo, mas sem condições materiais para sua plena realização.



## **5 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ENTRE A MODALIDADE E O PARADIGMA**

A trajetória da Educação Especial e da Educação Inclusiva no Brasil não pode ser compreendida apenas como sucessão normativa, mas como expressão de diferentes epistemologias que sustentaram práticas e discursos ao longo do tempo. Cada paradigma reflete uma forma de conceber a deficiência, a escola e o papel do Estado, revelando tanto avanços quanto limites estruturais.

No paradigma da segregação, predominou uma epistemologia médico-clínica, que entendia a deficiência como patologia e justificava a exclusão em instituições específicas. O conhecimento científico era mobilizado para classificar e normalizar, reforçando a lógica da marginalização.

O paradigma da integração deslocou parcialmente essa perspectiva, permitindo que estudantes com deficiência frequentassem a escola comum. Contudo, sua epistemologia permaneceu vinculada à normalização: cabia ao aluno adaptar-se às condições já existentes, mantendo a escola como referência de padrão. Esse modelo representou avanço em relação à segregação, mas preservou a lógica de responsabilização individual.

O paradigma da inclusão introduziu uma epistemologia crítica, que desloca a responsabilidade para a escola e para o sistema educacional. A diversidade passa a ser reconhecida como valor, exigindo transformações estruturais, curriculares e pedagógicas. No entanto, no interior da sociabilidade capitalista, essa epistemologia crítica é tensionada pela austeridade fiscal e pela precarização da escola pública, o que limita sua materialização.

A perspectiva descolonial amplia esse debate ao problematizar epistemologias eurocêntricas que sustentam muitas políticas inclusivas. Ela denuncia exclusões simbólicas e a invisibilização de saberes locais, propondo uma inclusão que não se restrinja ao acesso físico, mas que valorize práticas pedagógicas plurais e emancipatórias. Nesse sentido, a inclusão só pode ser considerada efetivamente transformadora quando rompe com a lógica da adaptação individual e promove mudanças coletivas no sistema educacional.

Pesquisas recentes reforçam essa leitura. Fontenele e Cantero (2024) apontam que, apesar dos avanços normativos, persistem obstáculos estruturais e formativos, especialmente na formação docente e na ausência de recursos pedagógicos adequados. Prado e Mòl (2024) evidenciam que, entre 2016 e 2024, houve impacto positivo na formação de professores, mas sem mecanismos suficientes para assegurar efetividade no cotidiano escolar. Esses estudos demonstram que, mesmo quando há avanços, eles se dão em caráter compensatório, administrando desigualdades sem superá-las.



Assim, a Educação Especial e a Educação Inclusiva revelam-se como campos em disputa epistemológica: entre a modalidade que historicamente segregou, o paradigma da integração que buscou adaptar o aluno, e o paradigma da inclusão que exige a transformação da escola. Essa perspectiva crítica permite compreender que, a despeito da inscrição da educação inclusiva como conquista no campo educacional, sua materialização é atravessada por disputas das mais diversas naturezas, conforme postula-se a seguir:

A inclusão escolar, embora proclamada como avanço civilizatório, não se efetiva de modo linear; ela se concretiza em meio a disputas políticas, econômicas e epistemológicas que revelam contradições entre o discurso e a prática” (FIGUEIREDO; BONETI; POULIN, 2017, p. 45).

Essa trajetória evidencia que, embora haja avanços normativos e epistemológicos, a prática permanece limitada pelas contradições do capitalismo dependente e pela austeridade fiscal. Na realidade concreta das escolas, torna-se evidente que tais limites impedem a plena materialização de uma inclusão emancipadora, revelando a persistente distância entre o discurso oficial e a experiência vivida no cotidiano.

## **6 CRISE DO CAPITALISMO E NEOLIBERALISMO**

A crise do capitalismo nos anos 1970 marcou uma inflexão histórica. O esgotamento do modelo fordista-keynesiano abriu espaço para a ascensão da racionalidade neoliberal, que redefiniu o papel do Estado e reorganizou as relações sociais. Harvey (1992; 2014) analisa como o neoliberalismo impôs uma agenda de austeridade, privatizações e flexibilização do trabalho, deslocando para o mercado funções antes atribuídas ao Estado. Dardot e Laval (2016) descrevem esse processo como a emergência de uma “nova razão do mundo”, em que a lógica mercantil permeia todas as dimensões da vida, transformando cidadãos em empreendedores de si mesmos.

Chesnais (2005) destaca que a financeirização se tornou elemento central da mundialização capitalista, subordinando políticas sociais às exigências do capital financeiro. No Brasil, os efeitos dessa racionalidade neoliberal se materializam em sucessivos ajustes fiscais e na imposição de arcabouços que limitam o financiamento das políticas sociais (Alencar Jr., 2024; Salvador, 2010; 2024).

Nesse cenário, a educação especial inclusiva sofre cortes orçamentários, precarização da infraestrutura e sobrecarga do trabalho docente, reforçando seu caráter compensatório: garante direitos formais, mas não assegura condições materiais para sua plena realização. Gentili (1995), Frigotto (2015) e Hill (2003) destacam que o neoliberalismo intensifica exclusões na educação, transformando políticas inclusivas em respostas parciais às



contradições sociais. A lógica da eficiência e da competitividade penetra no cotidiano escolar, convertendo a inclusão em discurso normativo mais do que em prática efetiva.

Cardoso e Teixeira (2023) observam que a neoliberalização do capital financeiro no Brasil atualiza relações de dependência, reforçando a subordinação das políticas sociais às exigências do mercado global. Essa análise dialoga com Chesnais (2005), para quem a financeirização desloca o centro da acumulação para o capital financeiro. Behring (2011) acrescenta que a austeridade não é apenas medida técnica, mas estratégia política de disciplinamento social, que redefine prioridades e limita a expansão de direitos.

Essa dinâmica revela uma contradição fundamental: enquanto os marcos legais afirmam o direito universal à educação, a racionalidade neoliberal e a lógica do capital financeiro impõem limites materiais que inviabilizam sua concretização plena. A educação especial inclusiva, portanto, deve ser compreendida como política tensionada entre o ideal de equidade e a realidade da austeridade fiscal, funcionando como mecanismo de gestão da questão social, ajustando expectativas sem alterar a estrutura que produz exclusão e segregação.

## **7 LIMITES EPISTEMOLÓGICOS, ESTRUTURAIS E CAPACITISTAS DA INCLUSÃO**

A educação especial inclusiva, embora seja conquista social relevante, funciona como política compensatória tensionada por múltiplos limites. No plano estrutural, a crise do capitalismo, a financeirização e a austeridade fiscal restringem sua efetividade, aprofundando desigualdades regionais e precarizando a escola pública.

No plano epistemológico, como destaca Arantes (2021), a colonialidade do saber invisibiliza práticas pedagógicas locais e reproduz exclusões simbólicas. A perspectiva descolonial contribui para problematizar epistemologias eurocêntricas, revelando exclusões culturais e propondo alternativas emancipatórias.

No plano capacitista, a inclusão educacional é atravessada por uma racionalidade que inferioriza pessoas com deficiência e privilegia corpos considerados “normais” (Campbell, 2009). Como observa Diniz (2012), a deficiência deve ser compreendida como questão de direitos humanos, e não apenas como demanda médica ou assistencial. No entanto, as políticas inclusivas brasileiras ainda concentram esforços em acessibilidade física, deixando em segundo plano transformações pedagógicas e curriculares mais profundas.

A dimensão territorial e federativa reforça essas limitações: municípios com maior capacidade arrecadatória conseguem implementar políticas mais robustas, enquanto regiões periféricas permanecem restritas a ações compensatórias (Arretche, 2002; Oliveira, 2020). Fernandes (1981) e Santos (2020) já haviam destacado que a formação do Estado nacional brasileiro se deu em meio a desigualdades regionais e estruturas de dependência que persistem até hoje.



Pesquisas recentes, como as de Fontenele e Cantero (2024) e Prado e Mòl (2024), evidenciam que, apesar de avanços na formação docente e na oferta de recursos pedagógicos, ainda faltam mecanismos que assegurem efetividade no cotidiano escolar. Assim, a inclusão educacional permanece tensionada entre universalização formal e restrição material, entre saberes hegemônicos e epistemologias alternativas, entre emancipação e reprodução do capacitismo estrutural.

## **8 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação especial inclusiva representa uma conquista social fruto de lutas históricas, mas sua efetivação permanece limitada pela lógica do Estado capitalista, pela racionalidade neoliberal e pela financeirização da economia. Nesse contexto, assume caráter compensatório: assegura direitos formais, mas enfrenta barreiras materiais impostas pela austeridade fiscal, pela precarização da escola pública e pela dependência estrutural.

A análise dos marcos legais — da Constituição de 1988 à Lei Brasileira de Inclusão de 2015, passando pelos decretos recentes de 2025 — revela uma contradição central: a consagração formal do direito à educação inclusiva não se traduz em sua plena materialização. Além disso, a inclusão é atravessada por epistemologias eurocêntricas e por uma racionalidade capacitista que naturaliza exclusões e limita práticas pedagógicas emancipatórias.

Reconhecer essa ambiguidade é fundamental para construir alternativas. Uma inclusão verdadeiramente transformadora exige articular crítica econômica, crítica descolonial e crítica capacitista, de modo a superar a lógica compensatória e promover uma educação emancipatória, capaz de enfrentar as contradições estruturais do capitalismo dependente e financeirizado.



## REFERÊNCIAS

- ALENCAR JR., José. *Arcabouço fiscal e educação*. Brasília: Senado Federal, 2024.
- ARANTES, Socorro. *Educação inclusiva e descolonialidade: desafios epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2021.
- ARRETCHE, Marta. *Federalismo e políticas sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 2002.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política social: fundamentos e história*. São Paulo: Cortez, 2008.
- BEHRING, Elaine Rossetti. Austeridade, ajuste fiscal e política social. In: BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine; et al. (orgs.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.
- BRASIL. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Lei nº 13.146, de 2015.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB*. Lei nº 9.394, de 1996.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- CAMPBELL, F. K. *Contours of Ableism: The Production of Disability and Abledness*. Palgrave Macmillan, 2009.
- CARDOSO, Ana Valéria Matias; TEIXEIRA, Solange Maria. (Re)atualizações das relações de dependência com a neoliberalização do capital financeiro. *Serviço Social & Sociedade*, v. 146, n. 3, 2023.
- CARNOY, Martin. *Estado e teoria política*. Campinas: Papyrus, 1988.
- CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 2005.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. São Paulo: Centauro, 2002.
- ESPING-ANDERSEN, Gøsta. *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge: Polity Press, 1991.
- FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- FIGUEIREDO, Rita Vieira; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. Da epistemologia clássica da educação à inclusão escolar: desafios e perspectivas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 29-52, jan./abr. 2017.
- FONTENELE, R. de B.; CANTERO, A. M. M. Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas na



Educação Inclusiva: Desafios e Lacunas na Implementação no Brasil. *FINOM Humanidade & Tecnologia*, 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do capital*. São Paulo: Cortez, 2015.

GENTILI, Pablo. *Neoliberalismo e educação: manual do usuário*. Petrópolis: Vozes, 1995.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2014.

HILL, Dave. Global neoliberalism, the deformation of education and resistance. *Journal for Critical Education Policy Studies*, v. 1, n. 1, 2003.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. *O Estado e a revolução*. São Paulo: Boitempo, 2014.

MANDEL, Ernest. *O capitalismo tardio*. São Paulo: Nova Cultural, 1982.

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

MARINI, Ruy Mauro. *Dialética da dependência*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

NETTO, José Paulo. *Capitalismo monopolista e serviço social*. São Paulo: Cortez, 1992.

OLIVEIRA, Francisco. *Crítica à razão dualista*. São Paulo: Boitempo, 2020.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. São Paulo: Graal, 1985.

PRADO, C. C.; MÔL, G. de S. Políticas Brasileiras de Educação Inclusiva: impactos na Formação de Professores no período de 2016-2024. *Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática*, 2024.

SALVADOR, Evilásio. *Austeridade fiscal e políticas sociais*. Brasília: IPEA, 2024.

SALVADOR, Evilásio. *Financiamento da política social no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. *O Estado e a política social no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

TEIXEIRA, Solange Maria. *Trabalho com família no âmbito das políticas públicas*. Campinas: Papel Social, 2018.

TEIXEIRA, Solange Maria. *Políticas sociais no Brasil: entre a universalização e a focalização*. São Paulo: Cortez, 2009.

UNESCO. Guia para garantir inclusão e equidade na educação. Paris: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372327> (unesdoc.unesco.org in Bing). Acesso em: 4 mar. 2026.



UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> (unesdoc.unesco.org in Bing). Acesso em: 4 mar. 2026.

ZUCCARELLI, Carolina; HONORATO, Bruno. *Lei de Cotas: debates e perspectivas*. Brasília: IPEA, 2022.