

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: O QUE GRAMSCI TEM A CONTRIBUIR?

Loyane Guedes Santos Lima¹
Kátia Augusto Curado Pinheiro Cordeiro da Silva²

RESUMO: O objetivo deste estudo é analisar quais as possíveis proposições para a formação inicial de professores para consolidação da PNEEPEI. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental. Aponta-se como fundamento, o método do Materialismo Histórico-Dialético em consonância com o aporte teórico em Marx, Gramsci e Curado Silva. Os resultados apresentam-se diante das categorias: a integração na formação de professores e interfaces da educação inclusiva na formação de professores. Evidencia-se poucas proposições da atual Diretrizes Curriculares para Formação Inicial de professores para consolidação de uma educação inclusiva. Sugere-se que a formação inicial de professores para Educação Especial inclusiva adote a perspectiva da escola unitária, sob o viés da epistemologia da *práxis*.

Palavras-chave: formação de professores; educação inclusiva; educação especial; Marx; Gramsci

1 INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta-se como pesquisa bibliográfica e documental (Oliveira, 2007), O objetivo deste estudo é analisar quais as possíveis proposições para a formação inicial de professores para consolidação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI. Nesse sentido, apropria-se das categorias contradição, mediação e totalidade do método do Materialismo Histórico-Dialético (Marx, 1989) no sentido de desvelar a aparência do objeto, e indicar uma estratégia política por meio da dialética (Cury, 2000). Em consonância com o aporte teórico de Gramsci (2004), com as categorias da escola unitária e intelectual orgânico, e Curado (2019), sobre a formação inicial de professores, sob o viés da Epistemologia da *Práxis*.

Conforme Melo, Rafante e Gomes (2019), a Teoria da Escola Unitária é vista como principal fundamento da educação de Gramsci. Essa afirmação baseia-se nos diversos

¹ Loyane Guedes Santos Lima, Doutoranda em Educação, UnB (2023), mestre em Educação, UnB (2019). Professora da Secretaria de Estado de Educação. Pedagoga. <http://lattes.cnpq.br/2680742900596842> - <https://orcid.org/0000-0003-3174-2640>; loyaneunb2023@gmail.com;

² Kátia Augusto Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, Doutorado em Educação, UFG (2008), mestre em Educação, UFG (2001). Professora Adjunto II da UnB. <http://lattes.cnpq.br/9567141312757077> - <https://orcid.org/0000-0002-9808-4577>. katiacurado@unb.br.

escritos sobre o processo de emancipação humana e educação. Nele o processo educacional se faz sobre o domínio e transformação da natureza, contra os instintos naturais, forma-se a própria consciência entre o pensar e o agir. O homem torna-se um ser político segundo suas condições materiais produzidas para sua própria existência.

A escola unitária defendida por Gramsci (2004) é analisada e discutida sob viés do Materialismo Histórico-Dialético (Marx, 1989), e o conceito de trabalho em sua categoria ontológica do ser social. Ou seja, o homem é capaz de produzir um determinado objeto diante de sua necessidade com a ideação do trabalho intelectual (pensamento teórico), e executar sua ideia com o trabalho manual. Percebe-se, a categoria da totalidade, o sujeito enxerga a si próprio no seu trabalho, não há somatória de partes. Temos então, a crítica à divisão do trabalho nos escritos marxistas, que traduz como alienação do trabalho objetificado, cujo sujeito perde o controle dos modos de produção: forças produtivas e relações de produção.

O contexto considerado por Gramsci (2004) da categoria da escola unitária, expõe o posicionamento contrário a predileção entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Seus escritos denunciam fortemente o dualismo no sistema educacional: “a divisão fundamental da escola clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais” (Gramsci, 2004, p.33). Então, os subalternos, filhos dos trabalhadores industriais, camponeses, comerciantes etc. pertenciam ao trabalho manual e, a elite, ao trabalho intelectual nas escolas de ciências e humanas.

Partindo-se desse pressuposto, a categoria da escola unitária luta por um “contexto entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial” (Gramsci, 2004, p.40). Uma hegemonia entre os dirigentes e dirigidos, na busca pela formação do intelectual orgânico, como um coletivo que se apropria da realidade crítica, cultura geral, disciplina, habilidades físicas e educação desinteressada. Formando-se, assim, um novo tipo de intelectual, que se diferencia do intelectual tradicional com suas vertentes ideológicas. O intelectual orgânico é reconhecido pela necessidade de se construir uma nova classe hegemônica, política e educacional, de modo organizado e consciente, que permita o acesso ao patrimônio cultural aos pertencentes às hegemonias excludentes, como as pessoas com deficiência.

Gramsci (2004, p. 33) enfatiza: “a tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola ‘desinteressada’, que forma não somente para o trabalho manual, mas para o trabalho

integral, diante da unidade da teoria e da prática. Isso é, a “atividade teoria-prática do homem, [...] fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo” (Gramsci, 2004, p.43). Concepção essencial da filosofia da *práxis*, cujo autor inaugura com base no materialismo histórico-dialético, na incumbência de refletir e analisar com rigor a produção da realidade humana sob o capital, em busca de intervenções na unidade da teoria e da prática (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2020).

Portanto, em Gramsci (2004) temos o objeto central da filosofia da *práxis*, a função docente como essência do conteúdo filosófico ligado à consciência do seu dever. O processo de educação dos subalternos deve revelar a essência por trás da aparência, permitir o encontro das diversas culturas, o desenvolvimento da consciência por meio da problematização da realidade e experiência histórica, política, cultural e social. Premissas importantes da epistemologia *práxis* na formação de professores (Curado, 2019), tema a ser discutido mais adiante.

Para atingir o objetivo proposto, o presente estudo estrutura-se da seguinte forma: inicia-se com o referencial teórico sobre os aspectos da PNEEPEI e a formação de professores, em seguida temos o contexto da pesquisa bibliográfica e documental, logo adiante apresenta-se os resultados e discussões com base em Gramsci; e, por fim, são tecidas as considerações e proposições.

2 A PNEEPEI E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Iniciamos com alguns aspectos da história da Educação Especial e seus paradigmas, constituídos conforme o contexto político e social. Os paradigmas são conjuntos de ideias, valores e ações construídos ao longo da história, conceitos que formalizam um modo da sociedade de rotular e caracterizar grupos sociais. Houve o tempo em que as pessoas com deficiência não tinham o direito à própria existência, eram exterminadas ou entregues à própria sorte, consideradas pessoas sem alma ou amaldiçoados. Garcez e Ikeda (2021) apresentam esse contexto como o paradigma da exclusão, ou seja, todos os direitos eram negados: a vida, a saúde e a educação.

As mesmas autoras, assim como Lima (2019), apontam os paradigmas da segregação, integração e inclusão como percurso que se seguiu após o entendimento de que qualquer pessoa tem o direito à vida e às garantias sociais, independentemente de suas

diversidades. Na esteira desse movimento, a segregação é entendida como o início da concepção da normalização da deficiência, ou seja, era vista como doença com possibilidade de cura, ou incurável. Por conseguinte, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), proporcionaram as lutas por direitos humanos, e a preocupação com a educação das pessoas com deficiência. Nesse aspecto temos a primeira Política Nacional de Educação Especial (1994) no contexto da escola tradicional, quando pessoas com deficiência eram atendidas em espaços especializados ou em classes especiais, afastadas da escola comum.

Sendo assim, emerge o paradigma da integração, cujo questionamento sobre a institucionalização demonstra a necessidade destes sujeitos também serem inseridos no campo da educação. Agora a luta avança para além do direito à vida e à saúde, é imprescindível o desenvolvimento do cognitivo, com a participação do processo de ensino-aprendizagem. Alteram-se os termos para “pessoa portadora de deficiência” ou com “necessidade especiais” ou “pessoa especial”. Perdura a perspectiva biomédica, com os pressupostos dos padrões homogeneizados, com evidência ao diagnóstico e a permanência da pessoa com deficiência em instituições e classes especiais.

Essa conjuntura promove a defesa da educação e abre as portas para a luta atual, que se configura o paradigma da inclusão escolar. A inclusão desvincula-se da doença da deficiência, traz a revolucionária atualização dos direitos humanos com a concepção biopsicossocial, ou seja, direto à vida, à saúde, à educação e à cultura. Ou seja, as terminologias se transformam para o entendimento da humanização, há uma “pessoa” antes da “deficiência” (Vigotski, 1997). Por isso, o termo atual “pessoa com deficiência” ou “pessoa com necessidade específica” evidencia a diferença, e a diversidade, como parte da humanidade. A culpa gerada pela autorresponsabilidade de se adaptar aos espaços culturais, do paradigma da integração, ganham o novo percurso: a deficiência é relacionada às barreiras impeditivas do desenvolvimento e participação da cultura. A Política da Educação Especial (1994) alinhou-se com a Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, afirmada em 2023, após ataques do governo, quando a Educação Especial retrocede para a visão biomédica e separatista.

Em seu texto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (Brasil, 2008) estabelece o compromisso com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006),

e explica que a conjuntura mundial em prol da educação inclusiva se torna um movimento político, cultural, social e pedagógico, que proporcionou “a defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. Em sua afirmação em 2023 a PNEPEI a educação escolar como promotora da convivência entre todas as pessoas, em salas de aula comuns, garantido o “acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial [...] por meio da formação, infraestrutura, transporte, recursos de tecnologia assistiva e outros” (Brasil, 2023, p.4).

No que tange a formação de professores, temos a atual Resolução CNE/CP Nº 04/2024, homologada no dia 29 de maio de 2024, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Essa resolução revoga a CNE/CP Nº 02/2019 (BNC-Formação), que havia sido estruturada com referência à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em conformidade com as Resoluções CNE/CP Nº 2/2017 e CNE/CP Nº 4/2018. Além disso, o documento apresenta características que aparentemente se aproximam da Resolução CNE/CP Nº 02/2015, o que reforça sua relevância ao repercutir diretamente nas discussões relacionadas à Educação Especial inclusiva na Educação Básica.

Os estudos de Lima (2019, p. 148) destacam a formação de professores como principal categoria investigada nas pesquisas acadêmicas sobre Educação Especial inclusiva, representando 56,86% dos estudos analisados. Por outro lado, uma pesquisa realizada com 179 professores entrevistados incluiu uma questão sobre o item considerado de maior importância para a “valorização docente no contexto da inclusão escolar” (Lima, 2019, p. 151). Entre as respostas a categoria formação, novamente, destaca-se com 26,28% dentre outras categorias, como: plano de carreira, gratificação, remuneração, condições de estrutura física, organização pedagógica, apoio do monitor e valorização social.

Com a afirmação da PNEPEI destaca-se a necessidade de ofertar a formação para professores da classe comum, e do Atendimento Educacional Especializado (AEE); gestores em educação especial, na perspectiva da educação inclusiva. Divulga a oferta de graduações com Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e Residência Pedagógica, e mestrado profissional. A proposta é desenvolver atividades formativas a milhões de professores no

Brasil com o trabalho na Educação Especial inclusiva. Algumas propostas já se apresentam como formação continuada na modalidade de Educação a Distância (EAD), com carga horária mínima de curso. Ademais, para formação inicial de professores percebe-se avanço na criação de Licenciaturas em Educação Especial, fragmentando a formação inicial de professores.

Sem dúvida houve grandes avanços no que tange a formação de professores, entre a Política Nacional da Educação Especial de 1994 e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008. É possível identificar nas ações citadas a oportunidade para projetos que valorizem o trabalho docente, nesse processo dialético entre a integração e inclusão escolar, relacionados à profissionalização. Todavia, as mediações e contradições ressaltam a tendência de disputa por vagas, quando se utiliza bolsas, dificultando-se a existência de um projeto coletivo. Evidencia-se a separação entre dirigentes e dirigidos, pois já demonstra princípios excludentes e de relações de poder, na contramão da escola desinteressada em Gramsci.

Por fim, questiona-se como tem sido configurada a formação de professores para preencher as lacunas da Educação Especial inclusiva? As propostas formativas seguirão a lógica do mercado capitalista, centradas em habilidades e competências, além de adotar métodos hegemônicos baseados em evidências? Qual concepção do sujeito com ou sem deficiência pretende-se formar?

3 CONTEXTO DA PESQUISA

O objetivo deste estudo é analisar quais as possíveis proposições para a formação inicial de professores para consolidação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI. Utilizou-se a análise bibliográfica e documental (Oliveira, 2007) com a metodologia no viés do materialismo histórico e dialético. Os critérios que fundamentaram a escolha da Resolução CNE/CP N° 04/2024 baseiam-se nos seguintes aspectos: a) diversas pesquisas apontam a necessidade de valorizar a formação docente como elemento essencial para a consolidação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) e b) o documento estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.

De forma criteriosa realizou-se a leitura da Resolução CNE/CP N° 04/2024 na busca de mediações ou contradições com a PNEEPEI. Para a coleta de informações elencou-se os seguintes descritores: Educação Especial, deficiência e inclusão.

Após a organização dos trechos encontrados em tabelas, realizou-se leituras amplas, aglutinou-se as respostas em indicadores, mediante os critérios de similaridade ou contraposição. Por fim, emergiram as categorias com base no arcabouço teórico que norteou esta pesquisa: 1) a integração na formação de professores e 2) Interfaces da educação inclusiva na formação de professores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como resultados o descritor **Educação Especial** (2), emergiu em dois contextos, o primeiro como modalidade de ensino e outro com ênfase nas estratégias diferenciadas para o trabalho Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Logo, a expressão **educação inclusiva** (3), aparece relacionado a emancipação e valorização da diversidade, também como modalidade de ensino com ênfase nas estratégias diferenciadas. A palavra **inclusão** (1) situa-se na dimensão do respeito à diversidade. Por fim, **deficiência** (0), não foi mencionado em todo texto.

Por conseguinte, organizou-se os indicadores e delineou-se a construção das categorias, como conhecimento diante das abstrações do pensamento teórico a partir do materialismo histórico dialético, a saber: 1) a integração na formação de professores: modalidade da Educação Especial e suas contradições; visão biomédica e visão biopsicossocial e falsa ideia de nexos entre intelectuais e massa e 2) Interfaces da educação inclusiva na formação de professores: metodologias pedagógicas inovadoras; aproximações com a PNEEPEI: sem ação-reflexão-transformação e diminuição das 400 horas práticas das licenciaturas, abstenção sobre EAD.

Diante do exposto, a categoria da **integração na formação de professores**, denota o paradigma da integração com visão biomédica, há necessidade do uso do termo “Educação Especial”, assegurado como modalidade de ensino que perpassa todas as etapas de ensino, inclusive a Educação Superior. Com a evidência para que seja tema dos processos de ensino-aprendizagem dos cursos de formação inicial de professores. Apesar disso, não retrata as especificidades e adaptações no processo de aprendizagem da pessoa com deficiência.

Evidenciando uma neutralidade em relação a posição entre a integração ou inclusão escolar.

Contudo, defende-se a formação de professores para Educação Especial inclusiva como categoria do trabalho docente, o qual se constituiu como profissão ao longo de lutas para afirmação da carreira na conjuntura capitalista. Para tanto, faz necessário as mediações com os conhecimentos de um trabalho integral: teórico, prático, estético, político e ético. Dentro da concepção da epistemologia da práxis (Curado, 2019), por meio na unidade entre os aspectos teóricos e práticos, fundamentada na filosofia da práxis de Gramsci (2006).

A proposta de Gramsci não fez referência a inclusão escolar, a união entre a teoria e a prática da teoria da escola unitária, se aproxima desse conceito, “pois defende o acesso das massas populares à educação escolar, possibilitando-lhes o desenvolvimento integral [...] essas massas populares, marginalizadas [...], pode-se incluir as pessoas com deficiência” (Melo, Rafante e Gomes, 2019, p.109).

Por outro lado, a **categoria interfaces da Educação Especial Inclusiva na formação de professores**, faz referência ao novo conceito de pessoa com deficiência e considera a importância das estratégias e recursos pedagógicos como eliminação das barreiras que impedem o desenvolvimento. Verifica-se os processos de ensino-aprendizagem voltados para as diversidades culturais. Porém, a resolução não detalha as metodologias inovadoras e adaptações para Educação Especial, apresentando uma conotação ampla sobre a diversidade, já que nem cita o termo “pessoa com deficiência”.

Expondo essas tensões dentro de um projeto em disputa, ficam os questionamentos: até quando será necessário mencionarmos a expressão “Educação Especial” para falarmos de uma educação inclusiva? As novas diretrizes para a formação inicial de professores provocaram uma atuação na luta das classes entre os subalternos, a pessoa com deficiência? Pois, é necessário a formação de novos intelectuais, independente de características hegemônicas, como tentativa de formar seus próprios dirigentes, no contexto da filosofia da práxis de Gramsci (2006).

A propósito dos escritos revolucionários de Gramsci relacionam-se a defesa da escola unitária como projeto de nação, sob o viés do enfrentamento ao dualismo e ao elitismo. Daí, o valor tanto do trabalho intelectual, quanto do trabalho manual, superando-se a formação escolar somente para mão de obra ou aspecto da pessoa com deficiência com enfoque biológico, uma negação ao espaço de formação. Isso seria o conceito da escola desinteressada e da formação do homem omnilateral: ser integral com elevação de uma visão

superior de educação, a qual supera os muros da escola e desenvolve sua participação política, social e cultural (Melo, Rafante e Gomes, 2019).

Desta feita, Gramsci (2006, p.44) vai considerar a importância da “unidade entre a vida e a escola” e “unidade entre instrução e educação”. Premissas possíveis em conformidade com a formação de consciência do papel político e filosófico do professor, sobre a existência das contradições entre os tipos de sociedade e de cultura que o dirigido e o dirigente representa.

Por isso, a função do professor é vista como intelectual orgânico, cuja atividade principal no contexto da escola única será a formação do homem omnilateral, com sua dimensão política, organizando formas em que os subalternos tenham condições para o conhecimento científico e cultural, incluindo as pessoas com deficiência. É preciso “acelerar e disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior” (Gramsci, 2006, p.44), ou seja, formar novos intelectuais em busca de novas hegemonias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo é analisar quais as possíveis proposições para a formação inicial de professores para consolidação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI. Partindo da investigação da Resolução CNE/CP Nº 04/2024 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. A partir das análises, emergiram duas categorias: 1) integração na formação de professores e 2) interfaces da Educação Especial Inclusiva na formação de professores.

No campo da formação de professores, a resolução, embora aborde aspectos que estão alinhados com a PNEEPEI, o documento em diversos momentos, revela uma falta de compromisso com a Educação Especial Inclusiva, por não abordar o novo conceito de deficiência, separar as dimensões teóricas e práticas, salienta a abordagem por habilidades e competências, habilidades para o engajamento profissional, sem especificar as metodologias para o campo.

Poucas foram as proposições que desenharam a consolidação da PNEEPEI na resolução. Diante da tamanha importância do documento, já que regulamenta as diretrizes para organização pedagógica da pedagogia e licenciaturas. Em contrapartida, a PNEEPEI também aponta poucas ações concretas para a formação de professores. Por isso, é possível

afirmar que ambos os documentos indicam contradições entre o paradigma da integração e da inclusão escolar com ausências da unidade entre a teoria e a prática, no contexto de uma escola desinteressada. Cabe a quem tiver acesso as melhores formações? São evidentes a separação entre os subalternos e intelectuais orgânicos.

Portanto, defende-se a escola unitária na perspectiva da educação inclusiva e a epistemologia da práxis na formação de professores como intelectuais, os quais possam formar uma nova hegemonia das classes subalternas, incluindo a pessoa com deficiência. Propõe a formação do sujeito omnilateral, que tenha acesso ao patrimônio cultural, mesmo que por caminhos alternativos com processos de compensação social.

REFERENCIAS

BRASIL. **Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (PNEEPEI). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneepei/cartilha.pdf>. Acesso em: 26 de abr.2024

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2019, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 26 de abr.2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 26 de abr.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso: 26 de abr.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso: 26 de abr.2024.

CURADO SILVA, Kátia A. Curado P. Cordeiro. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

GARCEZ, Liliane; IKEDA, Gabriela. **Educação inclusiva de Bolso: O desafio de não deixar ninguém para trás**. Editora do Brasil, 2021, p. 15-51.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Vol. 2. 2ª edição. Rio de Janeiro, Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2: os intelectuais, o princípio educativo. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2006.

LIMA, Loyane Guedes Santos. A profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar: analisando o Distrito Federal. 208 f.. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. Tradução por Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1989. Livro 1, v. 1, t. 1. (Os economistas).

MELO, Douglas Christian Ferrari de, RAFANTE, Heulalia Charalo Rafante e GOMES, Jarbas Mauricio Gomes. Gramsci e a Educação Especial. Rio de Janeiro. Campos dos Goytacazes –, 2019.

OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes, 2007

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA; Maria (orgs.) **A experiência do trabalho e a Educação Básica**. 3 ed. Rio de Janeiro; Lamparina, 2010.