OS CAMINHOS PARA A EQUIDADE

GRAZIELLA MELITO FACCI

RESUMO

A inclusão e os caminhos para equidade dizem respeito à administração, alteração e ajuste das instituições de ensino avançado às várias barreiras de aprendizado e envolvimento da população estudantil, com o objetivo de conceber processos de formação abrangente em programas acadêmicos e que estes incentivem a formação de professores inclusivos: gerar processos de investigação sobre o tópico da instrução aberta e qualidade educativa com uma abordagem inclusiva. A instrução aberta envolve uma perspectiva distinta da instrução comum baseada na diversidade e não na uniformidade, ou seja, as instituições de ensino avançado devem incentivar e enaltecer a variedade cultural de seu corpo estudantil para encorajar sua participação como indivíduos com direitos.

Palavras-chave: Aquisição de conhecimento; Ensino Aberto; Capacitação.

INTRODUÇÃO

É imprescindível abordar e compreender o conceito de educação inclusiva e suas dimensões, a fim de evitar cair em interpretações equivocadas. Nesse contexto, a integração educacional promove a identificação dos obstáculos ao aprendizado e a participação de um determinado grupo social em sua respectiva situação de aprendizagem na sala de aula. Trata-se de uma forma de educação direcionada a uma parcela minoritária da população estudantil, que incorpora os direitos constitucionais às políticas e estratégias, definindo seu propósito e refletindo sobre o processo de ensino-aprendizagem-avaliação para diferentes grupos populacionais, identificando obstáculos ao aprendizado e garantindo atenção à diversidade.

Os princípios dos direitos humanos estabelecidos na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989 e na Declaração e Plano de Ação de Salamanca da UNESCO de 1994 contribuem para fortalecer o conceito de educação inclusiva. Seu objetivo é promover o respeito ao direito à educação dos alunos que enfrentam qualquer tipo de obstáculo ao aprendizado, facilitando espaços de diálogo entre os grupos sociais que ingressam nas instituições de ensino superior, sejam elas públicas ou privadas, com o intuito de promover o conhecimento e avaliar sua condição étnica, social, política, econômica, cultural, linguística, física e geográfica, entre outras.

Ao fazer um diagnóstico, percebe-se que nas últimas décadas houve uma fragilidade nas políticas públicas relacionadas à inclusão educacional, especialmente no ensino superior, uma vez que algumas delas se baseiam em políticas compensatórias que se traduzem em bolsas de estudo, entre outras medidas, tentando corrigir as disparidades de um sistema econômico e social desigual.

Portanto, há um discurso bastante ambíguo e pouco comprometimento com o ensino superior. Verifica-se que as universidades continuam a conceber o estudante universitário como um "herdeiro" de um patrimônio cultural que conhece e se apropria de códigos hegemônicos, o que é absolutamente irrealista. Assim, os discursos, as linguagens, assim como as metodologias e didáticas, reproduzem desvios e efeitos paradoxais.

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os estudantes com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças. (FAVERO, 2007, p.40)

As instituições de ensino superior têm enfrentado o desafio da disparidade e da dependência, implementando uma variedade de mecanismos visando à inclusão. Entre eles, ampliar a oferta de cursos, dentro da lógica do mercado, flexibilizar os critérios de admissão, oferecer bolsas e auxílios institucionais, propiciar tutoria e aconselhamento. No entanto, a maior oportunidade de acesso às universidades não conseguiu superar a desigualdade e não resultou em uma maior diversidade cultural.

Portanto, a inclusão refere-se ao exercício do acesso universal para jovens que, historicamente, foram privados da oportunidade de ingressar no ensino superior. Atualmente, essa questão - que aparentemente foi resolvida - é deixada para diversas entidades com diferentes ofertas, porém, a permanência desses jovens não é necessariamente mediada por políticas e mecanismos que permitam que eles compreendam os novos códigos e linguagens.

Dessa forma, práticas e estilos de ensino continuam sendo reproduzidos como se estivéssemos lidando com "herdeiros". Além disso, há uma discriminação prévia em relação a esses jovens em comparação com estudantes de instituições públicas ou com formação mais privilegiada. O resultado disso é a frustração e o desespero dos jovens que ingressam no ensino superior em busca de novas oportunidades, mas acabam desistindo devido aos baixos retornos e enfrentando

uma grande divisão. Portanto, além de perpetuar a situação de desigualdade, há divisões contínuas e sonhos não realizados.

A inclusão, então, exige compromissos éticos tanto das instituições de ensino superior quanto do Ministério da Educação e dos indivíduos, pois os jovens e suas famílias depositam confiança e esperança na mobilidade social que nunca chega, já que a educação está nas mãos do mercado. A universalização do ensino superior exige, como imperativo moral, a regulamentação das universidades, a revisão dos currículos e a monitorização contínua de processos de qualidade e relevância de gestão que evidenciem políticas e dispositivos adequados.

Dessa forma, a entrada de jovens "diferentes" no ensino superior requer uma mudança nas abordagens de discussão, situando e imaginando uma educação que leve em consideração as diversidades sociais presentes nas instituições de ensino superior. Isso exige o reconhecimento de que transformações têm ocorrido nos espaços educacionais, tanto em termos de mapeamento quanto na emergência de novos atores sociais, o que implica um novo arquétipo de gestão e, portanto, a definição de objetivos com outros princípios. Portanto, é necessário exigir sistemas educacionais que se adaptem de forma pertinente aos contextos e demandas culturais, concebendo uma nova abordagem que, além da preocupação com o conhecimento e as habilidades, valorize a preocupação com os indivíduos que ingressam nesse ambiente.

Exercer ou direcionar a educação requer necessariamente que ela seja inclusiva e que avance na direção da educação para todos. Essa abordagem deve assumir a forma de uma formação relevante, adequada e contextualizada, levando em consideração as diferenças contextuais e culturais, e contemplando metodologias de ensino e ritmos de estudo apropriados.

A IGUALDADE NA EDUCAÇÃO

A igualdade na educação implica em garantir que todos tenham acesso sem discriminação, promovendo a inclusão e reconhecendo as diferenças como elementos enriquecedores de uma sociedade mais justa e democrática. Essa demanda social tem sido impulsionada pelos próprios estudantes, que através de movimentos sociais, têm levantado discussões sobre política no ensino superior.

A diversidade é a manifestação plural das diferenças, e não deve ser vista como negação, discriminação ou exclusão, mas sim como o reconhecimento de que todos fazem parte de uma mesma comunidade que nos inclui. É a aceitação do outro, possibilitando a reciprocidade, complementaridade, corresponsabilidade e integração. A diversidade é o reconhecimento do direito de cada pessoa ser diferente e exercer essa individualidade. Quando esse direito é aberto às diferenças, a amplitude da experiência humana é ampliada, permitindo maior pluralidade e liberdade de escolha. Podemos entender a diversidade através de diferentes metáforas. Uma delas é o papel rasgado e amassado, onde as possibilidades de reconfiguração são limitadas. Outra é o espelho quebrado, onde as conexões são interrompidas e não há coerência. Há também o modelo do quebra-cabeça, onde a integração é ortodoxa, permitindo pouca margem para inovação e melhoria. Em seguida, temos a holografia, onde cada parte reflete a imagem do todo. Por fim, encontramos o caleidoscópio, onde cada revelação resulta de um jogo multifatorial de possibilidades amplamente abertas. Acredita-se que a diversidade e a inclusão que buscamos se aproximam mais dos modelos de holografia e caleidoscópio, onde a integração é flexível e propicia margens para inovação e melhoria.

A educação desempenha um papel fundamental na capacitação dos indivíduos para participar e promover esses processos de renovação e enriquecimento cultural. Ela valoriza as respostas estabelecidas pela cultura, mas também estimula o questionamento e a formulação de novas perguntas diante de desafios inéditos. Portanto, a educação não pode se isolar da interação ativa com as complexas e diversas condições da realidade. Assim como a cultura, a educação está em constante reavaliação, baseada em respostas abertas que, quando esgotadas, geram novas perguntas.

O livre questionamento político tem se consolidado como uma ferramenta de inclusão. No entanto, a inclusão não pode se limitar apenas ao acesso à educação. É necessário considerar várias dimensões da inclusão, levando em conta fatores sociais, socioeconômicos, realidade familiar, crenças, expectativas dos alunos, bem como as barreiras econômicas, acesso à informação, capital social e cultural, redes de apoio e oportunidades de emprego. Do ponto de vista educacional, é importante considerar a trajetória do aluno desde a pré-escola até o ensino médio, identificando e superando barreiras de admissão, desafios de retenção e garantindo uma formação adequada e oportuna.

O que vem antes requer a implementação de capacitação da sociedade, alterações estruturais e transformações profundas na maneira de compreender o mundo. Levando em consideração todos esses elementos mencionados e outros que surgem, a educação deve se mover em direção a um conceito abrangente de inclusão, o que requer o suporte de políticas públicas e uma gestão institucional adequada.

A inclusão como prática educacional tornou-se um tema de pesquisa relevante no contexto brasileiro. Conforme o artigo

3º da Declaração de Jomtien (WCEFA, 1990), é necessário adotar medidas que garantam o acesso equitativo à educação para todos, especialmente para aqueles que possuem formas únicas de desenvolvimento e que estiveram excluídos de oportunidades de aprendizado por muitos anos.

O Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993), a Declaração Mundial de Educação para Todos (WCEFA, 1990) e o documento de Salamanca (UNESCO-MEC, 1994), assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reafirmam os princípios da escola inclusiva, defendendo a matrícula de alunos com deficiência, preferencialmente, em escolas regulares. Esses movimentos demandam esforços por parte dos governos para implementar ações:

-[...] dar a mais alta prioridade política e organizacional à melhoria de seus sistemas educacionais para que possam incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;

- adotar por lei ou como política, o princípio da educação inclusiva que permite que todas as crianças sejam matriculadas em escolas regulares, a menos que haja fortes razões para agir de outra forma;

- Desenvolver projetos demonstrativos e estimular intercâmbios com países que tenham experiências de escolarização inclusiva;

- Garantir que, no contexto da mudança sistemática, os programas de formação de professores, tanto inicial como continuada, sejam orientados para atender às necessidades da educação especial em escolas inclusivas (UNESCO, 1994, p.1-2, Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais).

Nessa visão, o sistema educativo do Brasil deve ter a capacidade de atender à diversidade de aprendizagem de todos os alunos em uma sala de aula regular, incluindo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, termo oficial da educação especial (BRASIL, 2007).

ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Ao abordar as formas de estruturação do sistema educacional brasileiro, Bueno (2002) destaca a importância das políticas públicas para a formação de professores, a fim de superar as formas de exclusão presentes nas escolas. Nesse sentido, observa-se no contexto nacional brasileiro a portaria interministerial nº 1.793, de dezembro de 1994, que faz recomendações:

Art. 1º [...] incluir a disciplina "aspectos ético-político-educativos da normalização e integração de pessoas com necessidades especiais", prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as graduações.

Art. 2º Recomendar a inclusão de conteúdos relacionados aos aspectos Ético-Político-Educativos da Normalização e Integração das Pessoas com Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciências da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), o curso de Serviço Social e outros cursos superiores, de acordo com suas especificidades.

Art. 3º Recomendar para manutenção e ampliação dois cursos complementares, de graduação e de especialização organizados para as diversas áreas da Educação Especial (BRASIL, 1994).

Para reiterar as recomendações do decreto, em 20 de dezembro de 1999, foi promulgado outro número 3.298, que destaca, no parágrafo segundo do artigo 27, as competências do Ministério da Educação:

Art. 2º Ministério da Educação, no âmbito de sua competência, expedirá instruções para que os programas de ensino superior incluam em seu conteúdo curricular itens ou disciplinas relacionadas às pessoas com deficiência (BRASIL, 1999).

A partir desse documento, foi aprovada a Lei 10.172 (Brasil, 2001a) em 9 de janeiro de 2001, estabelecendo quais aspectos da educação especial deveriam ser incorporados nos diferentes cursos de graduação, como parte do processo de formação de professores para uma escola inclusiva. Apoiando essa proposta, a portaria interministerial 555, de 5 de junho de 2007, destaca especialmente a "[a] formação de professores para atendimento educacional especializado e outros profissionais da educação para inclusão escolar; articulação entre diversos setores na implementação de políticas públicas" (BRASIL, 2007).

De modo geral, os professores recém-formados enfrentam dificuldades ao lidar com a presença de alunos com deficiência na sala de aula.

Com o objetivo de garantir uma formação docente que inclua os alunos da educação especial em todas as atividades escolares, é necessário considerar um conjunto de conteúdos específicos que auxiliem no exercício profissional nas escolas regulares. Algumas políticas públicas têm orientado a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva e, embora de forma gradual, existem medidas nesse sentido: o artigo 29, parágrafo II, da lei nº 7.853 (BRASIL, 1989), de 24 de outubro de 1989; o Decreto 3.298 (BRASIL, 1999), de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Política Nacional de Integração da Pessoa com Deficiência, e o Re-

gulamento de Proteção:

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades das pessoas com deficiência, tais como:

I - adequação de recursos pedagógicos: material pedagógico, equipamentos e currículo;

II - formação de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e

III - adequação de dois recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação (Brasil, 1999: 1 gritos nossos).

Dentre os referidos documentos, as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Pedagogia indicam conteúdos específicos na formação de professores para atender às demandas educacionais do referido público (Brasil, 2008), além de prever as seguintes funções para o exercício da docência (Brasil, 2006):

[...]

V- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas de dois alunos nas relações individuais e coletivas;

[...]

VII - relacionar as linguagens dos dois meios de comunicação com a educação nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

[...]

IX - identificar os problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, interativa e propositiva na fase das realidades complexas, de modo a contribuir para a superação das exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, políticas e outras;

[...]

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gênero, faixes geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, opções sexuais e outras (BRASIL, 2006, p. 2).

Como um direito social, fortalece, por um lado, a defesa da educação pública, gratuita, secular, participativa, inclusiva e de excelência para todos, e, por outro lado, a universalização do acesso, a extensão da carga horária escolar e a garantia de sucesso na trajetória educacional de crianças, adolescentes, jovens e adultos, em todas as fases e modalidades. Esse direito é concretizado no contexto do desafio de superar as disparidades e reconhecer e respeitar a diversidade (BRASIL, 2010, p. 31).

Posteriormente, o mesmo documento declara:

[...] os sistemas educativos devem garantir a implementação efetiva de uma política educativa como garantia da transversalidade da educação especial na educação, independentemente do não funcionamento desta frequência escolar, independentemente da formação docente. Para isso, propõe-se disseminar uma política voltada para a transformação de dois sistemas educacionais em sistemas inclusivos, que contemplem a diversidade em termos de igualdade, por meio de estrutura física, recursos materiais e humanos e apoio à formação, com qualidade social, de gestores e educadores em escolas públicas. Esta deve ter como princípio a garantia dos direitos à igualdade e à diversidade étnico-racial, de gênero, idade, orientação sexual e religiosa, bem como a garantia de direitos aos alunos com deficiência. (BRASIL, 2010, p.32-33)

No entanto, a educação em andamento deve ser uma das alternativas de aprimoramento profissional e a oportunidade de capacitar o professor para lidar com as diversidades na sala de aula.

A INCLUSÃO E O USO DA TECNOLOGIA

Grande importância tem sido atribuída à utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na formação de professores para atuar na educação especial. A reestruturação do sistema educacional, sob a perspectiva da inclusão, surgiu com o objetivo de garantir recursos, estratégias e serviços alternativos e diversificados para atender à demanda de alunos que necessitam de atendimento educacional especializado (AEE) (GIROTO, POKER E OMOTE, 2011).

Nessa abordagem, tem sido incumbida ao professor a tarefa de utilizar diferentes estratégias e tecnologias de informação e comunicação. Giroto, Poker e Omote (2011) também afirmam que, entre as mudanças que os professores devem incorporar em sala de aula, destaca-se o uso das TIC, uma vez que a legislação assegura aos alunos que frequentam salas de recursos multifuncionais - para a oferta do PREPA - ou disponibilidade de diversas tecnologias nas instituições de ensino. Esses autores apontam que o uso das TIC é de extrema importância para o desenvolvimento integral dos alunos: "[...] somos professores a serviço dos milhares de professores que estão sendo formados para atuar na rede pública de ensino, mas estão cientes disso, sobre [seu] uso, na prática pedagógica".

Isso representa mais uma lacuna no

processo de formação de professores, pois eles não estão preparados para trabalhar com recursos didático-pedagógicos que possam substancialmente apoiar o desenvolvimento de suas salas de aula e o processo de ensino-aprendizagem de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Por outro lado, a Resolução CNE/CP nº 1, de 2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), estipula que o graduado deve estar apto a utilizar essas ferramentas no desenvolvimento de seu trabalho educacional.

No entanto, a existência de recursos tecnológicos na escola, bem como a ampliação do acesso a eles, não garante seu uso adequado pelo professor, que muitas vezes não possui competência para utilizar tais ferramentas de ensino. Além disso, os próprios cursos de Pedagogia não contemplam disciplinas que preparem os futuros profissionais para o uso das TIC em seus currículos (GIROTO, POKER E OMOTE, 2011, p. 21-22).

É importante ressaltar que também existem alunos com NEE em alguns cursos. A pesquisa constatou que os professores do ensino superior tendiam a associar significados interligados, na maioria das vezes, a ideias, concepções e superstições baseadas em sentimentos de medo, horror e luto, ou que, segundo a autora, podem desestabilizar a prática de ensino.

Continuando o estudo de (2005), é possível identificar que os professores reforçam algumas diferenças individuais em certos alunos, indiretamente estigmatizando suas deficiências, como pode ser visto no seguinte trecho da entrevista:

[...] tive uma professora que reprovou para eu não reivindicar a sexta série, porque era bom para mim, porque eu tenho problema de audição. E que muitas pessoas que não têm algum tipo de deficiência não recebem tanto. Eu estava deprimido. Nove pra mim é nota boa, sei que as notas em si não expressam aprendizado, mas eu queria aproveitar ao máximo, aprender, me aprimorar [...]. (Elaine, uma estudante surda entrevistada) (GIROTO, POKER E OMOTE, 2011, p. 7).

É essencial que o profissional encarregado de atender a essas pessoas seja adequadamente treinado durante seu processo de formação, a fim de responder, na prática, às demandas resultantes das mudanças políticas em relação à educação inclusiva. Com base nessas declarações e nas diretrizes constitucionais estabelecidas na legislação brasileira, este estudo teve como objetivo identificar os currículos dos cursos de Pedagogia e outras graduações de acordo com as disposições da Resolução 5.626/05 (BRASIL, 2005), que exige a inclusão da disciplina de livro, e a Portaria Interministerial 1.793/94 (BRASIL, 1994), que orienta a inclusão de conteúdos e/ou disciplinas relacionadas aos fundamentos da educação especial, inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração de estudantes com limitações e desordens requer uma abordagem cooperativa e multidisciplinar. Os professores devem colaborar com outros profissionais, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, para garantir que cada aluno receba o apoio adequado para alcançar seu potencial máximo.

Além disso, os educadores devem estar cientes dos recursos disponíveis para auxiliar na inclusão, como tecnologias assistivas e materiais adaptados. É crucial que os professores estejam atualizados sobre as leis e políticas de inclusão, a fim de garantir que seus alunos tenham acesso aos recursos e serviços a que têm direito.

Promover uma dinâmica de inclusão educacional e social requer o desenvolvimento de planos de ação abrangentes, nos quais todos esses elementos se complementem e sejam alocados recursos para uma política de inclusão abrangente, que deve ser respaldada por políticas públicas educacionais.

Da mesma forma, é necessário abordar criticamente a categoria de inclusão em várias disciplinas, pois muitas vezes se refere a aspectos socioeconômicos, permitindo a implementação de mecanismos e dispositivos para nivelar ou agir afirmativamente diante de um sistema social extremamente desigual. Nesse sentido, sua concepção e prática são corretivas e hierárquicas, ou seja, têm o poder e o capital para incluir.

A inclusão exige a adoção de medidas que garantam que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou econômicas. Isso pode envolver a adaptação de materiais didáticos, a disponibilização de suporte pedagógico especializado, a promoção de ambientes acolhedores e inclusivos, e o aprimoramento da capacitação dos professores para lidar com a diversidade de seus alunos.

Essa abordagem não é apenas importante para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, mas também para promover a igualdade social e a diversidade cultural. Quando as escolas são inclusivas, elas criam ambientes nos quais as diferenças são valorizadas e respeitadas, e isso pode ter um impacto positivo na sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P., & PASSERON J. Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Barcelona: Fontamara. 1996.

BRASIL. LEI Nº 9.394/96, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=84751>. Acesso em 2 out. 2023.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 15 out.2023.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em 15 out.2023.

FAVERO, Maria Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa P.; MANTOAM, Maria Thesa Eglér. Atendimento Educacional Especializado- Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas. Brasília DF: Editora UnB, 2007.

GIROTO, CRM; PÔQUER, RB; E OMOTE, S. (orgs.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas, Marília: Cultura Acadêmica. 2011.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Guia para garantir a inclusão e a equidade na educação. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf. Acesso em 05 out. 2023.

UNESCO (1994) Declaração Mundial de Educação para Todos e Diretrizes de Ação para o Encontro das Necessidades Básicas de Aprendizagem, UNESCO: Brasil. UNESCO (1994) Formação de professores: Necessidades especiais na Sala de Aula. UNESCO: Paris. (Traduzido pelo Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação de Portugal). 1994.

UNESCO. Educação inclusiva: o caminho para o futuro. XLVIII Conferência Internacional sobre Educação., Genebra. 2008.

UNESCO. Princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1997.

WCEFA. Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien: Conferência Mundial sobre Educação para Todos-UNESCO. 1990.