

## **A EDUCAÇÃO PARA TODOS E A INCLUSÃO ESCOLAR: O QUE PROPÕEM AS AGÊNCIAS INTERNACIONAIS?**

**Ana Paula Hamerski Romero**-SEMED - Cascavel/ PR  
**Amélia Kimiko Noma**-Universidade Estadual de Maringá

Neste artigo, buscamos explicitar e analisar em torno de quais idéias, linhas estratégicas e justificativas sobre políticas públicas de inclusão se articulam documentos orientadores produzidos pelo Banco Mundial e pela Unesco<sup>1</sup>.

Para realizar o proposto, este texto está organizado de modo a contemplar, num primeiro momento, a discussão sobre a influência das referidas instituições internacionais para a formação do consenso sobre o caráter e a finalidade do ideário da inclusão social e educacional. Analisam-se, para esse fim, as principais recomendações para a educação nos países periféricos que constam nos seguintes documentos orientadores: A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), além de outros documentos produzidos pelas próprias instituições. Num segundo momento, empreende-se a crítica ao discurso que fomenta a crença de que a inclusão social pode ser alcançada pela inclusão educacional, utilizando-se, para análise, literatura pertinente à área.

O que subsidia essa discussão é a compreensão de que as proposições emanadas das instituições internacionais não são neutras e nem respondem a setores específicos. Congregam intenções concernentes à manutenção do modelo social, político e econômico vigente, sofrem a ação deliberada e intencional do estado e, por esse motivo, representam os seus próprios interesses e necessidades. Por essa razão, a análise acerca da atuação dessas instituições e, por conseqüência, a disseminação do ideário da inclusão educacional sustentado por elas devem estar articuladas aos determinantes mais amplos, que ultrapassem a mera perspectiva das políticas para a educação.

Entendemos que os fundamentos que dão sustentação à política educacional não são gerados em âmbito exclusivamente nacional. Em decorrência, ao admitir vinculações de abrangência mundial, torna-se obrigatório considerar a influência direta ou indireta das instituições internacionais nas reformas de cunho neoliberal implementadas pelos governos, bem como no direcionamento das políticas públicas, dentre elas a educação.

As instituições internacionais, fundamentando-se em análises da conjuntura social, econômica e política elaboram diretrizes, produzem recomendações divulgadas em relatórios, documentos resultantes de

---

<sup>1</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

convenções e conferências internacionais que incidem, nem sempre de forma direta, nas formulações internas de cada país no tocante às políticas educacionais. A análise desses documentos pode intermediar a apreensão da influência dessas organizações na tomada de decisão dos governos quanto à definição de diretrizes na implantação de políticas educativas no contexto nacional, na definição dos temas, na articulação e na orientação das agendas políticas dos governantes.

Em relação ao incremento da influência das instituições internacionais, na condução das políticas públicas nacionais, é necessário considerar que, evidentemente, essa influência não se resume a empréstimos financeiros. Faz parte das metas dos organismos financiadores voltarem-se para as políticas públicas e sociais, em especial a educação, por intermédio do estabelecimento de condicionalidades cruzadas feitas aos países tomadores de empréstimos, ao definir as metas, os prazos e os ajustes estruturais que esses têm a cumprir.

Conforme literatura pertinente, o final do século XX e o início do novo milênio estão caracterizados por um profundo processo de transformação, em razão da crise estrutural do modelo de produção capitalista. As novas formas de organização social, econômica e política objetivam o enfrentamento da crise do sistema capitalista e, conseqüentemente, a sustentabilidade dos seus padrões de acumulação.

No bojo dessa reorganização situa-se a ideologia da globalização, com implicações diretas na transformação das relações de trabalho e produção. A respeito desse processo, Soares (2003, p. 19) explica que "[...] as políticas de ajuste fazem parte de um movimento de ajuste global, que se desenvolve num contexto de globalização financeira e produtiva". Conforme complementa a autora, o processo de ajuste global na economia mundial "[...] caracteriza-se por um rearranjo da hierarquia das relações econômicas e políticas internacionais, feito sob a égide de uma *doutrina neoliberal* cosmopolita, gestada no centro financeiro e político do mundo capitalista".

As significativas transformações ocorridas em âmbito mundial, no final do século XX, decorrentes do processo de rearticulação do capital para superar a crise de rentabilidade e valorização que se tornou mais visível na década de 1970, determinaram a intensificação dos processos de exclusão social, principalmente nos países periféricos. A administração da exclusão social se efetivará nos limites dos próprios "[...] organismos internacionais multilaterais financeiros que coordenam, orientam e resguardam o processo de reestruturação e acumulação de capital em nível internacional" (NOGUEIRA; FIGUEIREDO; DEITOS, 2001, p.123).

Atentando-se ao termo exclusão social, pode-se apreender que não há uma definição unívoca do termo, uma vez que contempla significados diversos. Contudo, há um consenso entre os autores em associar a exclusão social à predominância de condições de pobreza e desigualdade. Conforme explica

Buvinic´(2004, p. 5) "A exclusão social [...] está inextricavelmente ligada a desigualdade [...] A exclusão social se refere não apenas à distribuição de renda e ativos (como as análises da pobreza), mas também à privação social, e à ausência de voz e poder na sociedade".

Ao abordar a questão da exclusão, o texto do Banco Mundial (2004, p. 16) explica que conceitualmente esse termo "[...]" se refere às situações nas quais é negado o acesso a algum tipo de recursos materiais ou simbólicos que são essenciais para a vida do ser humano". Destarte, a "[...]" ausência de rendimentos que permitam a sobrevivência digna é uma das razões mais comuns da exclusão por causa da vulnerabilidade que ela acarreta".

Torna-se evidente que a exclusão social é concebida e explicada pelas instituições internacionais com base em análises pontuais, cujos encaminhamentos restringem-se, na maioria das vezes, a meras finalidades preventivas ou reparadoras, divorciando-se de uma explicação que leve em conta os determinantes estruturais das desigualdades sociais.

Sobre as implicações de tal tipo de análise, Castel (2000, p. 25), explica que "[...]" economiza-se a necessidade de se interrogar sobre as dinâmicas sociais globais que são responsáveis pelos desequilíbrios atuais". Ao ocultar essa intencionalidade, descreve-se sobre "[...]" os *estados de despossuir*, mas criam-se impasses sobre os processos que os geram; procede-se a análises setoriais, renunciando-se à ambição de recolocá-las a partir dos mecanismos atuais da sociedade". Nesse sentido, o fenômeno da exclusão é apresentado como algo inerente e natural ao próprio processo social, sem qualquer menção ou referência às causas que o determinam.

Buscando evitar o viés metodológico que orienta essa discussão, entendemos e defendemos que a realidade da exclusão social deve ser explicada no bojo das relações e contradições sociais, inerentes ao modelo de produção capitalista. Qualquer iniciativa de explicá-la dissociada dessa complexidade recai num modo reducionista e linear de abordagem.

Na transição do século XX para o XXI, ocorreu a focalização cada vez mais acentuada das políticas sociais nos setores das populações mais vulneráveis, com a justificativa da necessidade de combater a extrema pobreza. Resultou disso que a política social tendeu a perder seu caráter universal e se tornou um mero paliativo. A partir de acordos e empréstimos financeiros, as instituições internacionais têm interpelado os governos nacionais a assumirem compromissos orientados para esse fim. A inclusão social torna-se um dos principais objetivos desses países e as medidas tomadas pelas instituições internacionais abrangem, invariavelmente, essa questão.

Assim, "[...]" os organismos internacionais de desenvolvimento decidiram abraçar a meta de inclusão social e apoiar não apenas pesquisas sobre as causas da pobreza e da desigualdade, mas também as medidas necessárias para combatê-las" (BUVINIC´, 2004, p. 5).

Na concepção das instituições internacionais, a causa principal atribuída à pobreza é o baixo índice de escolarização, razão pela qual a educação é considerada uma das principais áreas estratégicas para os investimentos nos países considerados periféricos. A centralidade na educação torna-se o grande eixo das recomendações e diretrizes das instituições, que são subsidiados pela premissa de que "[...] a educação contribui para o crescimento econômico através do incremento da produtividade individual [...]"(BANCO MUNDIAL, 1995, p.3).

Assim, o acesso à educação por todos os indivíduos, conforme apregoa o ideário dessas instituições, responderia à meta da equidade, que, por consequência, deve limitar as condições de miserabilidade enfrentada por muitos países, conferindo sustentação à competitividade econômica. Preconizam, portanto, que a equidade é favorecida pela ampliação do acesso educacional e, nesse processo, a aquisição dos conhecimentos e novas habilidades, torna-se um dos principais instrumentos para a inserção numa sociedade economicamente desenvolvida (BANCO MUNDIAL, 1995).

O final do século XX se revela particularmente muito fértil em proposições e recomendações para o âmbito educacional, por isso os países assumem, respaldados nos acordos internacionais, o compromisso de garantir prioridade à educação, comprometendo-se com as metas de atingir patamares satisfatórios de escolaridade básica para todos. Dentre os compromissos acordados, um marco foi a Declaração Mundial sobre Educação para Todos<sup>2</sup> ; um outro foi a Declaração de Salamanca, originada da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade<sup>3</sup> .

Na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a condição do acesso educacional é apresentada como sendo imperiosa necessidade de universalizar a escolaridade básica dos indivíduos, independentemente das suas condições de raça, idade, gênero, situação social, crença ou religião. Há um rigor nas prescrições aos grupos considerados minoritários, enfatizando-se que eles "[...] não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais" (UNESCO, 1990, p. 5).

Na Declaração de Salamanca reitera-se o direito à educação para todos, sendo que o fio condutor que perpassa esse documento é o do acesso à educação para as pessoas consideradas com necessidades educativas especiais. Amparada na estrita defesa do acesso educacional equitativo, tal declaração promove em suas diretrizes as "Linhas de Ação sobre necessidades educativas especiais", que tratam das condições necessárias para a inserção

---

<sup>2</sup> Declaração originada da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, em Jomtien, Tailândia, convocada pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial

<sup>3</sup> Conferência realizada em Salamanca, Espanha, em junho de 1994, promovida pela Unesco

dos grupos minoritários no sistema educacional. Propala-se a defesa da luta contra a exclusão, uma vez que, "[...] a integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana" (UNESCO, 1994, p. 9).

Em Salamanca, representantes de 92 governos e de 25 organizações internacionais reconhecem a "[...] necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado no sistema comum da educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais (UNESCO, 1994, p. 9). Por essa razão, recomenda-se que a escola deve oportunizar as devidas condições para que todas as crianças possam aprender juntas, independentemente de suas dificuldades ou diferenças. Defende para isso que "[...] as escolas integradoras devem reconhecer as diferentes necessidades de seus alunos e a elas atender", como também deve adaptar-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem das crianças, assegurando a elas "[...]um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos, de boa organização escolar, criteriosa utilização dos recursos e entrosamento de sua comunidades" (UNESCO, 1994, p. 23).

Conforme o documento, a expressão 'necessidades educativas especiais' refere-se "[...] a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem". (UNESCO, 1994, p. 17-18). Considera-se que muitas crianças podem experimentar dificuldades de aprendizagem ao longo da vida ou apresentar uma determinada necessidade educativa especial em algum momento de sua escolarização (Unesco, 1994). Por esse motivo, é necessário esclarecer que o grupo de pessoas com deficiência representa uma das situações referenciadas no documento, não a única<sup>4</sup>. Em relação à terminologia adotada na Declaração de Salamanca, percebe-se o quanto a definição é ampla, uma vez que considera as necessidades educativas especiais no contexto das dificuldades de aprendizagem, não se definindo os critérios ou determinantes para estabelecer e esclarecer as causas associadas às dificuldades.

Ambos documentos, de Jomtien e de Salamanca, contêm princípios inclusivos como linhas norteadoras. Na sua base, tais princípios estão relacionados com a recomendação de que sejam oportunizadas as condições educacionais para o preparo dos indivíduos no processo produtivo, possibilitando, dessa forma, a inserção ou inclusão e participação em uma sociedade economicamente ativa e competitiva.

---

<sup>4</sup> Este esclarecimento se faz necessário pelo fato de comumente a Declaração de Salamanca ser compreendida como um documento elaborado especificamente para contemplar a questão da inclusão educacional das pessoas com deficiência.

Os princípios inclusivos, presentes nesses documentos, também referem-se aos aspectos propriamente educacionais, enfatizando a necessidade de a educação ser ministrada em espaços de ensino comuns a todos, rompendo-se com atitudes e práticas discriminatórias e excludentes.

Chama nossa atenção a forma como determinados aspectos são tratados e apresentados nesses documentos. Observa-se a intencionalidade em abordar-se as proposições numa direção linear, harmônica e isenta de contradições. Tanto no documento de Jomtien quanto no de Salamanca, a educação é concebida como requisito para a eliminação da desigualdade e da exclusão e, por essa razão, a instituição escolar parece revestir-se de todas as potencialidades para esta superação. A garantia do acesso e permanência de todos os alunos na educação básica parece ser considerada suficiente para que os países consigam reverter a sua condição de desigualdade social. A direção que assume esse discurso sugere a crença de que "[...] a desigualdade social dos alunos, resultante das relações históricas [...] entre os homens, desaparecerá no dia em que a escola regular conseguir prover eqüitativamente as oportunidades para todos" (CARMO, 2001, p.45).

Há, portanto, uma nítida evidência de que as problemáticas sociais e suas possíveis *soluções* são tratadas apenas pela perspectiva educacional, e mais restritamente, no âmbito da própria escola. Consta no documento de Jomtien que "[...] a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero, [...] favorecer o progresso social, econômico, a tolerância e a cooperação internacional" (UNESCO, 1990, p. 2). A expectativa de ascensão social pela via educacional, ao que parece, visa transformar a escola em espaço para a resolução das contradições presentes nas relações sociais da sociedade capitalista. Esse aspecto, nem de longe representa uma atitude ingênua ou despreziosa por parte das instituições disseminadoras desses consensos, ao contrário, constitui-se na expressão mais evidente de intencionalidade de manutenção do projeto neoliberal.

O ideário de formação de uma sociedade justa e igualitária a partir de um ensino eqüitativo é uma constante nessas recomendações. A igualdade de oportunidades educacionais, direito inalienável de todos os indivíduos, parece sugerir a possibilidade de vivência em uma sociedade também igualitária, cujas oportunidades sociais estariam sob o alcance de todos os indivíduos. A inclusão escolar, nesse contexto, sugere a existência de uma sociedade também inclusiva, negando-se claramente a existência de lutas de classe e interesses antagônicos inerentes à estrutura do sistema capitalista. Preconiza-se que as escolas comuns, com a orientação voltada para a inclusão educacional, passam a representar "[...] o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos" (UNESCO, 1994, p. 10).

Também torna-se evidente nesse tipo de proposição que a ênfase dada ao princípio da igualdade de oportunidades traz em seu bojo uma das bases pelas quais se fundamenta a doutrina neoliberal. A defesa dessa igualdade de oportunidades sugere o reconhecimento de que os indivíduos nascem naturalmente diferentes e a cada um será concedida a chance de demonstrar as suas capacidades, conforme seus próprios esforços e nas condições em que a sua natureza lhe permitir. Nessa lógica, qualquer diferença, especialmente a diferença sócio-econômica, passa a ser naturalizada, dado o fato de que as condições educacionais foram proporcionadas a todos, porém, o percurso pessoal de cada indivíduo é que determinou ou não a sua ascensão social. Sobre essa questão, Carmo (2001, p. 45) esclarece:

É interessante ressaltar que a equidade de oportunidades como forma de igualar os desiguais remete para o indivíduo toda a responsabilidade de seu êxito ou fracasso, isentando, mais uma vez, a escola e as políticas públicas de qualquer responsabilidade pelo fracasso e a disseminação dos mecanismos de exclusão social.

O discurso presente nessa proposta de inclusão filia-se a uma perspectiva de busca de consenso e equilíbrio social, proporcionado a partir de um forte apelo humanitário. A questão humanitária é referenciada como uma das condições principais para o equacionamento das desigualdades sociais. Nesse sentido, os princípios e valores humanos são colocados em relevância e são levados em conta para a busca da superação dos conflitos sociais.

Isso sugere o entendimento de que a manifestação dos conflitos, segundo a ótica dessas instituições, é ocasionada pelas inadequadas práticas pessoais, decorrentes das falhas na formação de valores, tais como a discriminação, o preconceito, a intolerância. A proposta da inclusão educacional, nesse contexto, assume representatividade e posição, por resguardar um significado moral que sugere a dissipação das distensões sociais.

Garcia (2004, p 10), ao analisar criticamente os elementos que envolvem o ideário presente nas recomendações das instituições internacionais, explica que um dos matizes do conceito de inclusão está envolto por um conjunto de expressões que sugere uma nuance humanitária. Conforme explica a autora, sob "[...] este signo encontram-se justiça social, coesão, solidariedade, pertencimento, que ao serem considerados politicamente corretos, legitimam os discursos em questão". Em relação aos efeitos implicados neste tipo de concepção, argumenta que "[...] a discussão sobre justiça social favorece a percepção de que um mundo inclusivo é um mundo sem pobreza e que uma sociedade inclusiva é justa, competitiva e produtiva" (GARCIA, 2004, p. 10).

Nessa mesma lógica, situa-se o ideário do respeito às diversidades, cujo significado, reconhece-se, é incontestável. Contudo, a tão preconizada

diversidade, além de ser cultural e até mesmo pessoal, tem também raízes sociais. A simples menção ao "respeito a essa diversidade", embora politicamente correto, oculta ou naturaliza o fator "desigualdade social" e, ao naturalizá-la, impede-se a abertura de precedentes para sua contestação e seu enfrentamento.

Não nos parece constuir-se em alvo de críticas o fato da educação e propriamente o discurso da inclusão serem referenciados para responder também pelo papel da formação desses valores morais. Ao mesmo tempo, manifestamos a nossa crítica diante do fato desses encaminhamentos, pela forma como são abordados pelas instâncias multilaterais, sugerirem que a diminuição de conflitos se deve, especificamente, a uma mera questão de formação moral. Com base nessa concepção reducionista, essas instituições pressupõem que a adequada interferência nas questões humanitárias – o respeito às liberdades individuais, a compreensão, a tolerância, a amizade e a solidariedade, são consideradas suficientes para a minimização ou até superação desses desequilíbrios – que são primeiramente, de ordem social.

Uma outra questão que complementa a análise empreendida diz respeito ao fato de que, estrategicamente, as instituições internacionais, ao abordarem e analisarem as condições sociais dos países, fazem-no de maneira focalizada, pois as soluções são pensadas para realidades julgadas específicas. É como se as problemáticas, que são de ordem social, fossem realidades vivenciadas por um grupo em específico. Assim, ao abordar-se o tema da desigualdade social, este será referenciado de uma forma para os grupos de minorias étnicas, de outra, para as mulheres, ou ainda de outra, para os grupos das pessoas com deficiência, como se cada grupo congregasse especificidades distintas dos demais. Nega-se assim, a condição da desigualdade social articulada ao modelo capitalista de produção. Estrategicamente, fraciona-se a análise sobre as lutas sociais.

Em relação à proposta da inclusão educacional, há que se considerar que as críticas empreendidas no presente estudo não devem sugerir a contestação da oferta educacional nos espaços comuns de ensino às pessoas com deficiência ou a qualquer grupo que seja. Ao contrário, pois o acesso à educação, em uma instituição comum de ensino, é direito inalienável de todos os indivíduos e, por essa razão, os esforços devem estar concentrados para a promoção e ampliação qualitativa da educação.

De forma similar, nossas críticas não devem ser entendidas como negação da importante luta e das conquistas obtidas em relação à inclusão educacional, já que essas inserem-se num processo histórico amplo, empenhadas, na maioria das vezes, pelas próprias pessoas com deficiências, famílias e profissionais engajados, portanto, não restritas às recomendações internacionais. O que se questiona é a via pela qual o discurso da inclusão



educacional ganha forma, trilhado no percurso da negação dos conflitos e das contradições sociais.

A partir da análise realizada, torna-se possível, nos limites desse estudo, desarmar parte das armadilhas que contemporaneamente têm sustentado o ideário da inclusão social e inclusão educacional. O percurso realizado nesse trabalho buscou situar a totalidade de determinantes e intenções que estrategicamente compõem o arcabouço das recomendações internacionais.

Muito mais do que evidenciar nas deliberações provenientes dessas instituições um perfil politicamente correto, e por essa razão, incontestável, buscou-se analisar o papel por elas assumido, à luz de um processo marcado pela consolidação de estratégias para a manutenção da hegemonia do capital. Nesse sentido, as propostas e recomendações demandadas por essas agências, por estarem amplamente sustentadas pela lógica neoliberal, padecem de limites estruturais para a concretização.

As políticas focalizadas, embora até permitam melhorias nas condições de vida de grupos mais desfavorecidos, não objetivam mudanças nos padrões em que já estão constituídas as relações sociais, fator esse que implica, portanto, a permanência de situações de exclusão social. Desse modo, o ideário da inclusão educacional de orientação neoliberal, longe de significar a amenização das desigualdades sociais, expressa uma prática social que confere legitimidade ao sistema de reestruturação capitalista para manutenção da ordem classista. Em consequência disso, padece de um limite histórico, pois não tem como realmente criar as condições necessárias para a concretização dos direitos universais para além dos limites da sociedade de classes.

O discurso que enfatiza a inclusão social pela via da inclusão educacional constitui-se, nesse contexto, uma armadilha, dada a condição de que, ao ocultar-se o fator dos interesses antagônicos, inerentes ao modelo econômico vigente, cria-se a ilusão da possibilidade de superação das contradições intrínsecas da sociedade de classes.

Entender e defender o movimento de inclusão educacional como um direito inalienável de todos os indivíduos ao conhecimento historicamente acumulado constitui-se certamente num avanço. Entretanto, empenhar essa bandeira no sentido de concebê-la como solução às situações de desigualdade e exclusão social é olhar o problema dessa desigualdade associada somente à questão do acesso escolar, o que redundará, de modo reducionista, a compreensão dos fundamentos dessa desigualdade.

## REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **Vulnerabilidade entre crianças e jovens: pobreza, exclusão e risco social em cinco estados brasileiros.** Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. **Prioridades y estrategias para la educación.** Washington: World Bank, 1995.

BUVINIC', Mayra. Inclusão social na América Latina. In: BUVINIC', Mayra; MAZZA, Jacqueline (orgs.) **Inclusão social e desenvolvimento econômico na América Latina.** Rio de Janeiro, Elsevier; BID, 2004. p. 3-31

CARMO, Apolônio A. Inclusão escolar: roupa nova em corpo velho. **Revista Integração.** Ano 13, n. 23, p. 43-48, 2001.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela; BÓGUS, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita (Orgs). **Desigualdade e a questão social.** 2.ed São Paulo:EDUC, 2000. p.17-50

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Discursos políticos sobre inclusão: questões para políticas públicas de educação especial no Brasil.In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação, 2004, Caxambu. CD-Rom 27ª Reunião Anual da ANPEd, 2004 v.CD rom. p. 1-14

NOGUEIRA, Francis Mary; FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; DEITOS, Roberto Antonio. A implementação de políticas para o ensino fundamental, médio e profissional no Paraná nos anos 90: o PQE/PROEM e as orientações do BIRD/BID. In: NOGUEIRA, Francis Mary (org). **Estado e políticas sociais no Brasil.** Cascavel. Edunioeste, 2001, p.123- 174.

SOARES, Laura Tavares. **O desastre social.** Rio de Janeiro: Record, 2003.

UNESCO.Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.Tailândia, 1990.