

Atuação da Coordenação no Ensino Médio Integrado ao Técnico: desafios e estratégias para o desenvolvimento de competências dos estudantes.

Work in the Coordination of Integrated Secondary Education: challenges and strategies for developing students' skills.

Ucineide Rodrigues Rocha (Senac – ucineide.rrocha@sp.senac.br)
Cláudio Roberto Gonçalves (Senac – claudio.rgoncalves@sp.senac.br)
Larissa de Moraes Campos (Senac – larissa.mcampos@sp.senac.br)

Eixo 03: Políticas e Práxis no Ensino Médio

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo apresentar e discutir os grandes desafios experienciados numa gestão de escola do Ensino Médio, integrado à formação técnica. Em um contexto em que competências são consideradas elementos cruciais para a formação educacional para todas as pessoas, promovê-las na fase da adolescência em um curso que prepara ao mesmo tempo para a uma formação propedêutica e para o trabalho, é um grande desafio. Gerir ao mesmo tempo adolescentes, professores e famílias com interesses comuns, mas com uma diversidade de culturas intrínsecas, demanda da gestão um olhar e atitudes diferenciadas de escola que oferece o Novo Ensino Médio. Apresenta-se neste trabalho os temas de maiores desafios enfrentados nos últimos dois anos e algumas estratégias de coordenação pedagógica e administrativa construídas para ampliar o desenvolvimento dos estudantes. Nesse contexto, este artigo apresenta em um primeiro momento a Educação para uma Cidadania Global; em seguida apresenta a BNCC e o Novo Ensino Médio seguido dos desafios vividos na escola e por fim as considerações finais desta discussão.

Palavras-chave: Competências. Novo Ensino Médio. Formação Técnica. Coordenação Educacional.

Abstract:

The aim of this article is to present and discuss the major challenges experienced in the management of a secondary school integrated with technical training. In a context in which competences are considered crucial elements for the educational formation of all people, promoting them during teenager in a course that prepares students for both basic education and work is a major challenge. Managing teenager, teachers and families at the same time, with common interests but a diversity of intrinsic cultures, demands a different vision and attitude from the management of a school offering the New High School according the new Brazil's legislation. This document presents the most challenging issues faced in the last two years and some of the strategies performance to enhance student development. In this context, this article first presents Education for Global Citizenship; then presents the BNCC and the New Secondary Education followed by the challenges experienced at school and finally the final considerations of this discussion.

Keywords: Competencies. New High School. Technical Training. Educational Coordination

1. Educação para a cidadania global e o desenvolvimento de competências

Para falar sobre Educação para a Cidadania Global (ECG) é muito importante trazer à discussão um pouco da história desses temas, que passaram a nortear a formação dos cidadãos de diferentes países. Foi ao final da década de 90, do século passado, que ocorreu um dos grandes movimentos educacionais na Europa que promovia a mudança e “unificação” dos currículos de formação de diferentes profissões nas Instituições de Ensino Superior da Europa. A proposta era tornar comum o sistema de educação superior de todo o bloco europeu. Para tanto, os currículos deveriam focar no desenvolvimento de competências facilitando transferências e aproveitamento de créditos de alunos que migraram de um país para outro no continente europeu. Saiu então, de um congresso realizado para discutir esse tema, o Tratado de Bolonha.

Do período de 1992 a 1996 foi construído um relatório pela Unesco que trata dos quatro pilares da Educação. Jacques Delors foi o relator, presidente da Comissão Europeia Internacional sobre Educação para o Século XXI. O documento “Educação, um Tesouro a descobrir”, apresentava os quatro pilares supracitados que enfatizava: **Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser**. Neste contexto, percebe-se a concepção de desenvolvimento de competências se fortalecendo, coadunando com a proposta do Tratado de Bolonha, e percebe-se a necessidade de um novo desenho para a Educação em geral.

Seguindo o contexto histórico, e apresentando por último, mais um feito voltado para uma educação que desenvolva competências, em 1999 Philippe Perrenoud, educador suíço e filósofo, lança um livro intitulado **As 10 competências para o século XXI**. O contexto de mudança de mercado, fortalecendo conhecimento e informação ao invés da indústria, a contribuição da globalização que demanda preparação de alunos com outro perfil profissional e os avanços tecnológicos contribuíram facilmente para que este sociólogo e pedagogo construísse essa obra.

Diante deste contexto, a memorização e a transmissão de conteúdo passam a dar espaço a uma formação integral do estudante, desenvolvendo lhes competências para que apliquem o que aprenderam e não apenas acumule saberes.

1.1. UNESCO com Educação para Cidadania Global (ECG)

De acordo com o Ministério da Educação, a UNESCO é uma agência Especializada da ONU. Seu objetivo é *“garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades.”*

A UNESCO, ainda segundo o MEC, atua nas áreas de ciências naturais, ciências humanas e sociais, tecnologia, cultura, comunicação e informação. No setor da educação, a principal diretriz da Unesco é atingir a meta de educação para todos, fortalecendo a qualidade e acesso em diferentes modalidades e níveis de educação. Em 2015, a UNESCO produziu um documento abordando Educação para a Cidadania Global (ECG) e foi com esse documento que se enfatizou o desenvolvimento de competências:

A ECG visa a equipar alunos de todas as idades com valores, conhecimentos e habilidades que sejam baseados e promovam o respeito aos direitos humanos, à justiça social, à diversidade, à igualdade de gênero e à sustentabilidade ambiental. Além de empoderar os alunos para que sejam cidadãos globais responsáveis, a ECG oferece as competências e as oportunidades de concretizar seus direitos e suas

obrigações, com vistas a promover um mundo e um futuro melhores para todos (UNESCO, 2015).

De acordo com esse contexto relatado até o momento, identifica-se diferentes movimentos de diferentes eventos e instituições com um objetivo comum em relação à Educação. Fatos que representam a demanda de modificação no formato de educar e a necessidade que todos, independentemente do nível e condições sociais, tenham acesso a um mesmo tipo de educação, e formação integral para viver em uma sociedade cada vez mais diversa e tendenciosa a um caminho sustentável. Sendo assim, não cabe estabelecer uma educação focada apenas em conhecimento, e para isso as atitudes, as habilidades e os valores humanos devem fazer parte dessa formação conforme estabelece a UNESCO, Tratado de Bolonha, Philippe Perrenoud, todos numa proposta para uma Educação para Cidadania Global.

2. A BNCC e O Novo Ensino Médio

Em 2015 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) começou a ser elaborada e em 20 de dezembro de 2017 foi homologada pelo ministro da Educação, à época, Mendonça Filho. Para o seu surgimento, o Conselho Nacional de Educação promoveu várias audiências públicas para definir as etapas da educação no Brasil, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Somente em 2018 se definiram as características do Novo Ensino Médio.

Para todas as etapas de ensino apresentam-se, a partir da BNCC, habilidades a serem desenvolvidas conforme o nível de ensino e as áreas do conhecimento. Também foram estabelecidos os prazos que as escolas deveriam começar a colocar em prática as novas diretrizes: dois anos a partir da homologação.

Vale ressaltar que o objetivo da BNCC é dar continuidade a uma formação educacional que priorize um currículo o qual atenda, de forma igualitária, às escolas do norte ao sul do país, “garantindo aos estudantes o direito de aprender um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns” (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, a BNCC segue a mesma linha de organização de áreas de conhecimento da UNESCO e compõe quatro eixos de conhecimento para a formação escolar: **Linguagem e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias**. Quando se trata de um Ensino Médio integrado ao Técnico, além dessas áreas do conhecimento, está inserida a área de **Formação Técnica Profissional**.

Esta modalidade de Ensino Médio exige competências específicas para quem está se desenvolvendo profissionalmente, em três anos de curso, e precisa estar apto neste período para atender uma demanda social, de mercado e profissional. É neste momento de formação em que se encontra o maior desafio daqueles que conduzem estudantes, em uma faixa etária de 15 a 17 anos de idade, envolvendo outros atores sociais como família e professores.

Sendo assim, parte-se do princípio de que existe uma consciência dos estudantes do Ensino Médio integrado ao Técnico, estabelecida sobre o curso que se escolheu e da afinidade com a profissão que se pretende começar. Mas, na prática, é um tanto diferente, pois tem-se percebido diversos objetivos, dentre os adolescentes, que estão cursando o Novo Ensino Médio Integrado ao Técnico. Objetivos estes que envolvem a família, a maturidade dos estudantes e o desafio dos professores para uma atuação inovadora neste nível e modalidade de estudos. É sobre esses desafios vistos, a partir de uma perspectiva de coordenadores, e, de uma realidade empírica, que este artigo se propõe a discutir, descrevendo três dos grandes desafios que se destacam ao decorrer

de três anos de Ensino Médio para o desenvolvimento de competências em alunos que devem sair com perfil profissional de uma escola de formação técnica requerida no Estado de São Paulo.

2.1. Desafio 1: Educação para os pais (Informativo para as famílias sobre diferentes temas)

Sabe-se que a adolescência é uma fase que demanda muito esforço da família e que cada geração de adolescentes muda conforme contexto social. É comum, por exemplo, identificar inúmeros recursos e ferramentas tecnológicas e variados espaços de comunicação digital. Embora se caracterize a geração dos últimos anos como geração digital, o que mais se percebe, são crianças, adolescentes, jovens e adultos, cada vez mais dependentes do uso delas.

Paralelo a este contexto, verifica-se também, um modo de constituição de famílias, cada vez mais distinto do praticado no passado e da sua forma, também, de reunirem-se com filhos adolescentes, acompanhá-los e apresentarem-se como suporte emocional, garantindo uma educação básica, necessária, para enfrentar os desafios do cotidiano. Entende-se que o formato de família mudou e com ele a possibilidade de ampliar a valorização da diversidade, dos diferentes provedores, da mãe solteira, dos avós, tios, tias, dentre outros que se responsabilizam pela educação doméstica de crianças e adolescentes.

Nesse contexto, seja por longas jornadas de trabalho, seja por perspectivas diferentes de educação familiar, há uma tendência observada que, na medida em que as crianças começam a adentrar na fase da adolescência, mais são distanciadas de seus provedores.

Eis o primeiro desafio para uma coordenação escolar de Ensino Médio, que precisa, por muitas vezes, fazer um elo entre seus alunos e família com o intuito de corroborar com essa formação de educação básica que deveria ser estabelecida e fortalecida desde o período da infância.

É notável que, quando não há uma formação dialogada, atenciosa e acolhedora com crianças desde cedo, é na escola em que esta “falta” de educação básica, refletem. E refletem em forma de conflitos, violência física e até bullying. Em diferentes casos e, na maioria das vezes, a família é convocada a uma reunião para que professores, gestores escolares estejam a par das necessidades dos alunos e junto à família, possam construir uma proposta melhor de continuação.

Infelizmente, muitas vezes, também, a família desconhece como seus filhos adolescentes se manifestam em suas redes sociais e de que forma podem ser abordados por qualquer manifestação que gere conflitos. Casos como manifestação de racismo recreativo, machismo, cyber bullying, dentre outros, são bastante comuns de serem encontrados em redes sociais e grupos de Whatsapp, criados por grupos de estudantes que acabam se manifestando na escola, na sala de aula.

Quando a família é acionada para ser informada das atitudes indevidas de seu(ua) filho(a), na maioria das vezes desconhece a atitude exercida e, também, a sua responsabilidade em responder por ele(a).

Nesse caso, e observando esse desconhecimento por parte da família, a coordenação criou um informativo com temas diversos para “educar” a família sobre o que seus filhos e filhas fazem na escola, fora dela, e que não são ditas em casa. Essa proposta, tem como objetivo minimizar o desconhecimento da família em relação as atitudes de seus filhos na escola.

2.2. Desafio 2: Trabalho com a Valorização da população afrodescendente

Destaca-se hoje na fala de diferentes estudiosos como Silva (2023) a necessidade de um processo de decolonização do currículo escolar, tema recente na proposta da educação que aborda a valorização das diferentes histórias, contadas em suas diferentes perspectivas: "Um currículo

decolonial deve se basear na valorização das africanidades brasileiras, promovendo um conhecimento que reconheça a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da identidade nacional." (SILVA, 2023).

Apesar do contexto desta discussão parecer recente, apresenta-se necessário, pois, tem sido nele, também, que esta diferença de raças dentro da própria raça humana, foi construída ao longo da história em diversas sociedades:

Hume me afirmava a inferioridade negra e atribuía ela a uma propensão natural, ou seja, estava dada no plano genético/biológico. Neste mesmo lugar da ciência, o reforço de inferioridade foi intenso. Testes craniométricos e medidas com paquímetros de tamanhos de nariz, maxilar etc., estabeleceram traços immanentemente negróides e os associaram a raça negra que era caracterizada por ter regiões cerebrais de maior propensão a obediência e a subserviência que ao intelecto e à autonomia por exemplo (HUME *apud* PINHEIRO, 2023, p.38).

Voltando às demandas da BNCC, conforme dito no item anterior, as diferentes populações fazem parte de um dos temas que devem ser abordados e desenvolvido em forma de competências com os alunos do Ensino Médio. Desaprender esta concepção de raças superiores dentro da própria e única raça humana, também faz parte da habilidade um, do terceiro ano do Ensino Médio na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

EM13CHS601 - Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país (BRASIL, 2018).

O fato é, que no contexto atual encarar esse tema, tentando desconstruir toda essa história, também demanda da coordenação da escola, bem como dos professores, uma força tarefa para que alunos não perpetuem o preconceito racial naturalmente ensinado ao longo da história da educação e do Brasil.

O Brasil é um país estruturalmente racista e nesse cenário não há como fugir do racismo na escola. [...] A escola é um complexo social gestado no interior de uma sociedade, que carrega as marcas estruturais dela. Isso não significa que, como a escola reproduz racismo, não há nada a ser feito. Muito pelo contrário: sendo a escola um espaço de reprodução dessas estruturas de opressão, precisamos pensar em mecanismos de superação dessas mazelas também, principalmente por meio do sistema educacional formal (PINHEIRO, 2023, p.67).

Enfatiza-se, neste contexto, que assim como o uso inadequado das redes sociais e atitudes de cyberbullying, atitudes racistas, também eclodem na escola. E para desenvolver uma formação do não ao preconceito, da desvalorização do racismo em suas diferentes formas, também é desafio para a coordenação junto aos professores do Ensino Médio integrado ao Técnico, criar propostas diferenciadas de desenvolverem o tema sobre racismo em uma atividade coletiva e integrada para que os alunos aprendam e se apropriem cada vez mais sobre racismo e assim reconheçam e desenvolvam competências sobre o tema.

Nesta perspectiva, também são organizadas, periodicamente, atividades formativas que envolvem palestras e demais meios pedagógicos em que se aprende, valoriza e desenvolve competências fundamentais que abordam o tema sobre o racismo, como por exemplo, as etapas da atividade proposta para todos os estudantes do Ensino Médio:

1- Observação, por parte de professores e coordenação, de brincadeiras e falas racistas em sala de aula.

2- Identificação da necessidade de uma intervenção pedagógica antirracista com todas as turmas do Ensino Médio.

3 - Apresentação do projeto de ação à direção da Escola e demais gerências de educação da Escola.

4 - Convite de pessoas, do mesmo grupo gestor da escola, para uma palestra e condução de atividades.

5- Elaboração de uma data para o desenvolvimento da ação.

6 - Organização da ação iniciada com palestras, vídeos e músicas por professores da escola e gerência educacional.

7 - Atividades como produto do dia, realizadas pelos estudantes, como prova de consolidação do conhecimento e amadurecimento do tema.

Essa ação promove o desenvolvimento das competências destes alunos a lidarem com a diversidade e perceberem de forma especial atitudes racistas que podem reforçar o preconceito e a desvalorização do diferente.

2.3. Desafio 3: inclusão por parte dos alunos (a dificuldade de os estudantes compartilharem atividades com alunos com alguma situação neurológica específica)

O que se discute neste tópico é a reflexão das relações entre alunos neurodivergentes com alunos caracterizados como neurotípicos. Para melhor apresentar a concepção desses dois conceitos, os autores desse artigo se apropriaram da obra de Fernando Cássio, autor contemporâneo que vem discutindo a proposta de inclusão nas escolas desde 2020. Para ele:

A neurodiversidade refere-se à diversidade natural das configurações neurológicas humanas. O conceito defende que as variações neurológicas, como o autismo, o TDAH, a dislexia e outras, são formas naturais de variação humana, e não patologias a serem curadas. A educação inclusiva, portanto, deve reconhecer e valorizar essa diversidade, promovendo práticas pedagógicas que atendam às necessidades específicas de cada aluno neurodivergente (CÁSSIO, 2020, p. 45).

Na mesma linha de discussão, o autor também apresenta o conceito de alunos neurotípicos:

Alunos neurotípicos são aqueles cujas configurações neurológicas se alinham com as normas e expectativas convencionais da sociedade. Eles não apresentam condições como autismo, TDAH, dislexia ou outras formas de neurodiversidade. O termo é utilizado para distinguir esses alunos daqueles que são neurodivergentes, enfatizando a necessidade de adaptar as práticas educacionais para atender à diversidade neurológica presente nas salas de aula. (CÁSSIO, 2020, p. 50).

O maior conflito que se observa em sala de aula é, lamentavelmente, a exclusão dos alunos identificados como neurodivergentes, pelos alunos neurotípicos. Desta vez, sem trazer uma

competência específica do Ensino Médio, as competências gerais 04 e 09 da BNCC tratam exatamente do desenvolvimento da empatia, do domínio de diferentes linguagens, sejam elas oral, escrita, Libras, dentre outras.

Por mais que existam orientações e políticas para promover a inclusão e o respeito à diversidade, a prática revela uma distância significativa entre o que é prescrito e o que realmente acontece. O preconceito e a falta de compreensão sobre as diferenças neurodivergentes se manifestam de várias formas, desde piadas aparentemente inofensivas até à exclusão deliberada de atividades sociais e acadêmicas.

A invisibilidade e o isolamento que esses alunos em questão, enfrentam têm consequências profundas para seu desenvolvimento acadêmico e emocional. A exclusão das atividades em grupo, por exemplo, pode levar a uma sensação de não pertencimento, afetando a autoestima do aluno neurodivergente e o engajamento com os estudos. Além disso, a falta de interação positiva com seus pares neurotípicos impede que ambos os grupos desenvolvam empatia e compreensão mútua, perpetuando o ciclo de exclusão e preconceito.

Neste sentido, é fundamental que a escola adote uma abordagem proativa para combater essas práticas de exclusão. Isso inclui a formação contínua de professores e funcionários para reconhecer e responder adequadamente às necessidades dos alunos neurodivergentes, bem como a implementação de programas que promovam a sensibilização e a aceitação entre os alunos. Além da criação de espaços seguros e acolhedores.

Vale continuar ressaltando, que a mediação de conflitos deve ser abordada de forma mais eficaz, com a participação ativa dos alunos na resolução de problemas e na promoção de uma cultura de respeito e cooperação. A introdução de práticas restaurativas, por exemplo, pode ajudar a reparar danos e construir relações mais fortes e respeitadas entre os alunos.

No entanto, é igualmente importante, que as iniciativas de inclusão não se limitem ao ambiente escolar físico. Com a crescente influência das redes sociais na vida dos jovens, é imperativo que a escola também desenvolva estratégias para combater o cyberbullying e outras formas de exclusão digital. Isso pode incluir campanhas de conscientização sobre o impacto das ações online, bem como a implementação de políticas claras e medidas de suporte para os alunos que enfrentam esse tipo de problema.

Em suma, a inclusão de alunos neurodivergentes é um desafio multifacetado que exige um esforço conjunto de toda a comunidade escolar. A construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo requer não apenas a implementação de políticas e diretrizes, mas também uma mudança cultural profunda que valorize e celebre a diversidade em todas as suas formas. Somente assim poderemos garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham a oportunidade de se desenvolver plenamente e contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa.

3. Considerações Finais

Este artigo apresenta ao longo do seu desenvolvimento a demanda crescente de um novo formato de educação europeia e o reflexo dessa demanda no Brasil. A educação que desenvolve competências é aquela que promove ao estudante Conhecimento, Habilidade, Atitudes e Valores Humanos que corroboram para o desenvolvimento integral do jovem que finaliza a última etapa do Ensino Básico.

Em um período de três anos, um jovem que estuda a proposta do Novo Ensino Médio integrado a uma formação técnica, precisa desenvolver não só as competências gerais estabelecidas

pela BNCC, como as competências específicas para a sua formação profissional. Neste contexto, o primeiro desafio para a coordenação é promover um certo alinhamento de conhecimento entre a escola e famílias, para que elas sejam conhecedoras do nível de maturidade dos alunos (seus filhos) para que junto aos professores, fortaleçam o amadurecimento deles ao longo dos três anos letivos.

O segundo desafio para a coordenação, está em perceber atitudes racistas entre os estudantes e desenvolver ações preventivas, de conhecimento e pedagógicas reparadoras aos alunos que multiplicam um modelo de comportamento, hoje totalmente reconhecido como inadequado, quando se trata de racismo. Nesse contexto, quanto mais a escola forma para um processo de protagonismo de diferentes comunidades presentes na vida humana como indígenas, quilombolas, dentre outras, mais se modifica um currículo antigo que inferioriza essas comunidades que se reflete nas atitudes de estudos em processo de formação técnica profissional.

Por último e tão importante quanto, a competência da inclusão que deveria, de acordo com o ponto de vista destes autores, está mais fortalecida ao longo do tempo, infelizmente, é mais um desafio a ser superado com ações e propostas pedagógicas no processo de aceitação da diferença do outro.

O maior desafio é construir um caminho coerente e desenvolvimento de cultura escolar, que se faz pela percepção de uma coordenação pedagógica e administrativa atenta a estas propostas e disposta a aprender com as diretrizes e com a sua prática de gestão.

Portanto, as considerações levantadas para uma reflexão pautada na realidade empírica destes autores, enfatizam que o desenvolvimento dessas competências vai também definir o perfil profissional do estudante de um ensino médio integrado a uma formação técnica. E nesse sentido, faz-se necessário compreender, identificar, e criar ferramentas que superem desafios dos coordenadores pedagógicos e administrativos para uma boa formação desses alunos bem como a união de forças entre professores e família para o melhor desenvolvimento desses estudantes.

Referência Bibliográfica Completa:

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- _____. **Política Educacional Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2011.
- CÁSSIO, F. **A Aprendificação da Pedagogia das Competências na BNCC**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.270962>. Acesso em: 23 jun. de 2024.
- DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023.
- SILVA, P. B. G. "A Pesquisa das Africanidades Brasileiras: Desafios para a Escola do Século XXI." In: Cavalleiro, E. (Org.), **Racismo e Anti-Racismo na Educação: Repensando a Nossa Escola**. São Paulo: Summus, 2003.
- UNESCO. Educação 2030. **Declaração de Incheon. Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à aprendizagem ao longo da vida para todos**. Paris: UNESCO, 2015.
- UNESCO. **Educação para a Cidadania Global: Preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.
- NIÃO EUROPEIA. **Tratado de Bolonha**. Bolonha, 1999.