A educação inclusiva é uma política fundamentada na concepção de direitos humanos e defende o direito que todos os alunos têm, de acesso e permanência na escola, sem qualquer forma de discriminação. Exige por isso uma mudança na lógica de exclusão até então predominante nas escolas que, para tornarem-se verdadeiramente inclusivas, deverão atender a todos os alunos com um trabalho de qualidade, reconhecendo e valorizando suas diferenças e desfazendo preconceitos. O Brasil conta com, aproximadamente, 24 milhões de pessoas com deficiência, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O Censo 2000 revelou que 14,5% (quatorze vírgula cinco por cento) da população brasileira possuíam, pelo menos, uma das deficiências investigadas pela pesquisa.

A maior proporção se encontrava no Nordeste, compreendendo 16,8% do total e a menor, no Sudeste, englobando 13,1%. Para a efetivação do processo de inclusão, se faz necessário que haja mudanças na perspectiva educacional, que possibilite à escola atender a todos os educandos, independente de suas características físicas, intelectuais, sociais, culturais, lingüísticas, entre outras.

O respeito à diversidade e direito à diferença não é uma temática nova. A partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), as pessoas com deficiências passaram a ter direitos garantidos, como os demais cidadãos. A escola passa a viver o desafio de ser uma para todos, de não reproduzir no âmbito escolar o movimento tão premente em nossos tempos de homogeneização dos seres, de abafamento das singularidades e das diferenças.

Na medida em que avança o processo de inclusão, também avança a discussão sobre a reconstrução das práticas educativas dessas escolas, a fim de atenderem realmente às necessidades educacionais especiais de todos os alunos. Considerando que um dos obstáculos mais citados para a educação inclusiva, é o “despreparo dos professores”, que acarreta o estranhamento do educador com aquele sujeito que não está de acordo com “os padrões de ensino e aprendizagem” da escola (MEC, 2005), faz-se necessário conhecer como a formação dos professores têm contribuído para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, pois se sabe que trabalhar com a diversidade implica não só a aceitação da heterogeneidade dos grupos, bem como as diferenças das pessoas, o contato e a interação com esses sujeitos.

A EDUCAÇÃO COMO SUBSÍDIO TRANSFORMADOR – OS MARCOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para entendermos a educação enquanto subsídio de mudanças faz-se necessário, de antemão, entendermos o que é Educação. A palavra Educação vem do latim *educatio, educationis* ,

significando a capacidade do indivíduo em assimilar, usar e gerar informações. Tal tradução está em consonância às palavras de Carvalho (1999), onde a verdadeira aprendizagem só ocorre quando o aprendiz dominou inteiramente o assunto objeto do aprendizado, domínio esse traduzido na aquisição de novas atitudes e habilidades.

A educação é uma ação que perpassa por toda a vida do ser humano, desde o nascimento até seus últimos dias. Há algum tempo atrás, acreditava-se que a educação era responsabilidade somente de duas instituições: família e a escola. Agia-se na prática como se empresa e sociedade em geral não fossem atingidas diretamente pelo processo da educação. Porém, como já é sabido e confirmado pelas palavras de Gomide (2008), a educação é importante não somente para o indivíduo que aprende como também para a sociedade, uma vez que “o aprendizado intensifica a capacidade humana, tendo um significado especial não só para o aprendiz como também para o meio no qual está inserido”.

Fazendo uma retrospectiva da história da educação das pessoas com deficiência, constatou-se que até o século XVIII, elas eram totalmente excluídas da sociedade, pois a noção de deficiência perpassa por um universo de misticismo e ocultismo, e não existia argumentação científica para a explicação e conceituação das deficiências.

De acordo com Mazzota (2005) as religiões cristãs que colocavam o homem como “imagem e semelhança de Deus” contribuíram com a idéia de que os “não-perfeitos” deveriam ser excluídos da sociedade. Os primeiros movimentos contra a exclusão de deficientes desenvolveram-se na Europa, expandindo-se para os Estados Unidos, Canadá, e posteriormente, para outros países. Iniciaram-se no Brasil, no século XIX, através da organização de serviços para atendimento educacional a cegos e surdos, deficientes mentais e físicos.

Destacou-se que o atendimento educacional aos “débeis” ou “deficientes mentais” iniciou-se na França com o médico Jean Marc Itard (1774 - 1838). Segundo Mazzota (2005) durante o século XIX, Itard juntamente com um aluno seu que também era médico, Edward Seguin (1812 - 1880), desenvolveu amplos materiais didáticos, processos de treinamentos e outros recursos motivacionais para a instrução de crianças com deficiências, como cores e músicas.

Por meio de levantamento histórico e bibliográfico sobre o percurso da Educação Inclusiva, percebe-se que só durante o século XIX, é que começou a existir uma preocupação com o tratamento médico e a educabilidade desses sujeitos. Nesse contexto histórico a influência do paradigma biomédico sob o tratamento e educação de pessoas com deficiência estava em voga. O atendimento educacional que durante o século XIX foi promovido geralmente em escolas residenciais, de forma individualizada ou em internato, com o inicio do século XX passou a ser desenvolvido por meio de programas de externato, pois as instituições que funcionavam anteriormente para o atendimento educacional de deficientes eram vistas como instituições de tutela de crianças e adultos, o que impossibilitava de certa maneira a educação destas pessoas.

No final da metade do século XIX, por volta de 1940, iniciaram nos Estados Unidos, organizações de pais de crianças com deficiência a fim de estimularem a criação de uma nova

legislação que proporcionasse a disponibilização de recursos financeiros para pesquisas, treinamento profissional e tratamento de crianças com deficiência. De acordo com Mazzota (2005) nesse período foi criada a NARC – National Association for Retarded Children que exerceu influência em vários países, inclusive no Brasil, inspirando a criação das APAES – Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais.

O início da educação especial ou educação de deficientes na política educacional brasileira começou a ocorrer no final dos anos 50 e inicio dos anos 60 no século XX, influenciada pelos movimentos em favor da integração de crianças com deficiência dos países nórdicos (Nirje, 1969, apud Mendes, 2006), quando se questionaram as práticas sociais e escolares de segregação, assim como as atitudes sociais em relação às pessoas com deficiência intelectual. Defendia-se a idéia de que toda pessoa com deficiência tinha o direito inalienável de viver experiências de um estilo de vida comum e participar de atividades em grupo de idades equivalentes.

Também podem ser destacados conforme Mazzota (2005) dois períodos na educação brasileira para educação de pessoas com deficiência, são eles: “de 1854 a 1956 – iniciativas oficiais e particulares isoladas e de 1957 a 1993 – iniciativas oficiais de âmbito nacional” (p 27-28). Deve-se fazer uma correção na data do último período citado por Mazzota, pois a Educação Inclusiva está em pauta nas discussões de âmbito nacional a respeito das Políticas Educacionais, portanto, alterou-se a data de 1957 a 1993 para 1957 até os dias atuais.

Na década de 60 surgiu o conceito de integração e se referia à necessidade de modificar a pessoa com necessidades educacionais especiais, de maneira que essa pudesse vir a se identificar com os demais cidadãos, para então poder ser inserida e associada à convivência igualitária em sociedade. No conceito de integração o sujeito era o foco da mudança, buscava-se a “normalização” da pessoa com deficiência. Esse conceito não considerava que as diferenças não se acabariam, mas deveriam ser respeitadas e consideradas. Segundo Wolfensberger (1972), citado por Mendes (2006), normalização seria a convivência em ambientes adequados vivenciados com indivíduos contemporâneos considerados normais.

Para Mantoan (1998) “A noção de base em matéria de integração é o princípio de normalização, que não sendo específico da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação. A normalização visa tornar acessível às pessoas socialmente desvalorizadas, condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis, de um modo geral, ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade; implica a adoção de um novo paradigma de entendimento das relações entre as pessoas fazendo-se acompanhar de medidas que objetivam a eliminação de toda e qualquer forma de rotulação”. Esse processo de integração educacional de pessoas com deficiência levantou discussões principalmente após a elaboração de documentos originados de Convenções Internacionais, das quais foram redigidos documentos como a Declaração de Salamanca (1994) em favor de uma educação que privilegiasse as pessoas com deficiência, surgindo, como nova proposta, a inclusão, que atenderia melhor aos alunos com deficiência que a integração. A fim de atender ao objetivo geral desse Estudo, que é o de compreender as relações existentes entre a formação adquirida pelas professoras e o desenvolvimento de

práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula, considerou-se importante conceituar o termo inclusão, para que fosse possível compreender como ocorrem ou não as práticas pedagógicas inclusivas em sala de aula. Segundo Mantoan inclusão seria:

A noção de inclusão não é incompatível com a integração, porém institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocabulário integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (1997, p: 145).

Nesta perspectiva, o conceito de escola inclusiva é ligado à modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa, de modo que se tenha lugar para todas as diferenças individuais, inclusive aquelas associadas a alguma deficiência. Logo, é um conceito muito mais amplo do que o de integração.

Ao analisar os conceitos percebe-se que a inclusão é um novo olhar sobre o diferente, que abre possibilidades para a conquista e efetivação de uma educação que não “ajunte”, mas que realmente inclua a pessoa com deficiência, trabalhando e aprimorando o que estas pessoas podem fazer e/ou aprender, e não o contrário. Uma Educação Inclusiva exige um trabalho na direção do sucesso do estudante e não do fracasso, de sua incapacidade devido a uma limitação, seja ela física, mental ou psicológica.

A temática *Educação Inclusiva* está em pauta nas atuais discussões e pesquisas em Educação, porém o conceito de pessoa com deficiência ainda é bastante discutido no meio educacional, pois o próprio conceito de um aluno com necessidades especiais passa por aspectos do paradigma biomédico, educacional e social.

Com o advento da globalização, surge no fim do século XX a necessidade de uma maior aproximação entre os povos, como uma tentativa minimizadora dos conflitos. Organizações Internacionais e Organismo da Sociedade Civil e do Governo começam a reunir-se para formular documentos que serviriam de base para a criação de leis e conseqüentemente de Políticas Públicas em relação à educação das pessoas com deficiência.

Neste contexto, a partir da década de 90, a Educação Inclusiva passou a integrar a pauta de discussões de diversas organizações internacionais que têm como uma de suas finalidades a Educação. Essa temática também passou a ser foco de discussão em reuniões e congressos internacionais que deram origem a diversos documentos orientadores dessa nova vertente da

Educação.

Em Minas Gerais, diversas legislações foram encontradas acerca do assunto: a Resolução nº. 24 da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais de 10.02.99; a Resolução nº. 96 da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais de 29.7.99; a Resolução Conjunta nº. 9 de 31.7.99 entre a Secretaria de Estado da Educação de Minas e a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte e a Resolução nº. 151 da SEE/MG de 18.12.01 e ainda o documento "O Especial da Educação", uma elaboração conjunta entre vários órgãos e instâncias da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Conforme supracitado em âmbito da legislação do Estado de Minas Gerais, observou-se o estabelecimento dessa adequação da educação, a Educação Inclusiva. Também foi encontrada a Resolução nº. 96 da SEE/MG (Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais) de 29.7.99 que dispõe sobre a realização do Cadastro Escolar da rede pública de ensino de Minas Gerais, a Resolução Conjunta nº. 9 de 31.7.99 entre a Secretaria de Estado da Educação de Minas e a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, que estabelece normas para a realização do Cadastro Escolar para o Ensino Fundamental e efetivação de matrícula nos diferentes níveis de ensino na Rede Pública de Belo Horizonte, bem como a Resolução nº. 151 da SEE/MG de 18.12.01 que dispões sobre a organização do ensino nas escolas estaduais de Minas Gerais.

Em relação à construção de documentos específicos da Política de Educação Inclusiva da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, não se encontrou nenhum documento legal que tratasse ou desse providências a respeito da Educação Inclusiva. Todavia teve-se acesso ao texto: "O Especial na Educação", já mencionado que diz sobre a experiência da Educação Inclusiva em Belo Horizonte e também analisa como essa Política está implementada nas escolas.

FORMAÇÃO DE DOCENTES - A GERÊNCIA DE UMA SALA DE AULA INCLUSIVA

A formação dos professores se pautou, por muito tempo, numa concepção estática do processo de ensino-aprendizagem e em uma única forma de "inteligência", o que levou conseqüentemente à separação indiscutível do processo de aprendizagem em "normal", que ficaria sob responsabilidade das Escolas Regulares, e "patológico", que caberia às escolas de Educação Especial. (GLAT, R. e NOGUEIRA, M., 2003).

Esse contexto de segregação (aluno "normal" separado de aluno "especial") permaneceu por muito tempo e muitos professores se formaram com essa concepção, o que tem sido um dificultador na implementação da educação inclusiva. Essa dificuldade ocorre, pois a separação entre o ensino normal e o especial fez com que os professores da rede regular se considerassem despreparados para atenderem os alunos com deficiência, privando os alunos "especiais" da possibilidade de inclusão nas classes comuns. Esse despreparo do professor tem sido bastante relatado na literatura Ministério da Educação e Cultura (2005); GLAT e NOGUEIRA(2003) e MANTOAN (2003). É relevante diferenciar as definições de *professor capacitado*
para a inclusão, que possui em sua formação inclusão de conteúdos sobre a educação

especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para não apenas identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos, mas também flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento e
professor especializado
. Essa diferenciação está presente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº. 02 de 11.09.2001).

Artigo 18

§ 1º São considerados *professores capacitados* para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovem que em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 2º São considerados *professores especializados em educação especial* aqueles que desenvolvam competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimento didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (MEC, 2001).

A discussão sobre o atendimento especializado a alunos com deficiência é proposta por Mantoan (2004) quando afirma que alguns sistemas organizacionais de ensino em todo o mundo têm se utilizado da presença de professores especialmente destacados para o acompanhamento do aluno com deficiência nas atividades de sala de aula, porém na concepção da autora, todo atendimento segregado ao estudante com necessidades especiais, seja provisório ou permanente está baseado no paradigma da Educação Especial, ou seja, em um paradigma de exclusão, em que o aluno com deficiência recebe um atendimento individualizado dentro da classe, fato esse que não contribui com a proposta de uma Educação Inclusiva, o que seria o que os pesquisadores da temática chamam de “sistema de cascata”.

Art. 18. Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no Artigo 59 da LDBEN e com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.(MEC, 2001).

É importante destacar também, que poucos são os cursos de formação de professores e pedagogia com ênfase em educação especial que promovem de fato, disciplinas ou conteúdos voltados para a educação de pessoas com deficiência, conforme Glat e Nogueira(2003). No entanto, para que a educação inclusiva realmente aconteça, não basta apenas que a instituição disponibilize disciplinas e conteúdos voltados à educação inclusiva, principalmente porque há, segundo Mantoan (2003), uma fragmentação e excesso de instrução nessa formação, o que acarreta é uma distância entre o que os professores aprendem e o que põe em prática nas salas de aula.

Uma formação de professores que favoreça a inclusão, para Mantoan (2003), é aquela em que os professores são levados a uma reflexão sobre como se dá a inclusão e qual o melhor método para que a mesma ocorra, através da troca de conhecimentos e experiências articulados às necessidades vigentes, ressignificando assim o papel do professor, da escola, da educação e das práticas pedagógicas até então utilizadas e essencialmente excludentes. Verifica-se a necessidade da formação permanente do professor, assim como do trabalho em equipe nas escolas, onde os professores possam juntos, desenvolverem recursos compartilhados que implicarão na melhoria do processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos.

Para se ter uma educação verdadeiramente inclusiva, que atenda a necessidades de todos os alunos com qualidade, o professor deve estar habilitado para trabalhar e entender as

especificidades de cada aluno, pois só assim poderão atuar de forma competente junto aos alunos, fazendo com que o processo de ensino aprendizagem ocorra de forma significativa. Pensar em uma prática pedagógica inclusiva, dentro da escola regular implica em ensinar crianças com deficiência juntamente com as demais crianças das classes comuns. Esse é um dos grandes desafios da inclusão: o tratamento igualitário de direitos à educação, valorizando a diversidade e incentivando a participação de cada indivíduo de acordo com suas especificidades. Falar em inclusão é falar em um novo olhar sobre o diferente, de uma sociedade que se percebe e se aceite heterogênea e que permite suas diferenças.

Uma educação inclusiva implica mais do que gerir a diversidade na sala de aula demanda mudança de conceitos, de paradigmas e de posições, que fogem às regras tradicionais da educação. A adequação dos espaços escolares às Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) do governo federal faz com que escolas, públicas e particulares, busquem ampliar suas áreas, permitindo que as diversidades ali alocadas apareçam naturalmente. Ao se entender e aceitar tais diferenças vê-se a necessidade da reformulação do currículo, que, por natureza já deve ser flexível e, frente à diversidade alcançará o atendimento a estas necessidades.

Porém, não basta repensar apenas o currículo. A atitude dos professores face aos alunos com deficiência e à existência das diferenças na sala de aula é vista como primordial para a construção das práticas inclusivas. Quando os professores não aceitam a educação de todos os alunos como parte integrante do seu trabalho, ocorre uma segregação dentro da escola, com a criação das classes especiais, acarretando a exclusão explícita no espaço escolar. Para que as práticas pedagógicas sejam inclusivas se faz necessário refletir de forma sistêmica sobre as necessidades educacionais de cada aluno e a partir dessa reflexão, tendo como foco o aluno e suas especificidades, trabalhar sobre o que e como ensinar, levando em consideração as diversidades existentes em sala de aula, contando para isso com o auxílio de métodos, materiais adequados e adaptados, competências e tempo para adquirir conhecimentos através da formação contínua e da própria experiência. No processo inclusivo faz-se extremamente necessário também, entender e reconhecer a identidade cultural do aluno e permitir-se trocar experiências com o educando, uma vez que ensinar não se restringe à transferência do conteúdo.

CONSIDERAÇÕES

O professor tem papel fundamental no processo inclusivo, assim como toda a comunidade escolar. Todos os envolvidos na educação devem assegurar qualidade da educação inclusiva através de uma proposta curricular apropriada, estratégias de ensino e promovendo a interação entre família – comunidade – escola. Esse envolvimento é fundamental para a superação de obstáculos como a ignorância e o preconceito e torna mais fácil a inclusão do aluno com deficiência. “As formas através das quais as escolas promovem a inclusão e previnem a exclusão constituem o cerne da qualidade de viver e aprender experimentado por todas as crianças”. (MITTLER, 2003, p. 139).

Conforme demonstra Mantoan (2003) o sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. Mas só existe

essa possibilidade de sucesso se, de fato, conhecermos as reais necessidades dos alunos e, a partir daí, explorarmos seus talentos.

Incluir o aluno com deficiência não é apenas permitir, por meios legais, sua permanência na escola regular. Fazem-se necessárias modificações para motivá-lo no processo de ensino-aprendizagem, a fim de desenvolver suas competências. Inserir o aluno com deficiência em uma sala de aula regular deve contar com o aparato de mecanismos de interação, ações pedagógicas que suplementem, completem e apóiem o saber fazer de maneira flexível, atendendo as necessidades dos alunos e favorecendo seu desenvolvimento escolar. Os métodos de ensino devem seguir critérios que resultem em novos aprendizados.

Para que as escolas sejam verdadeiramente inclusivas há que se rever o modo de pensar e de fazer educação nas salas de aula, de contextualizar o conhecimento, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor, especialmente os que atuam no ensino fundamental; reconhecendo as diferenças, a multiplicidade dos saberes e das condições sobre as quais o conhecimento é aplicado e de transitar por novos caminhos, estabelecendo teias de relações entre o que se conhece e o que se há de conhecer, nos encontros e nas infinitas combinações desses conteúdos disciplinares, respeitando a diferença como a singularidade que torna todos os seres humanos, incondicionalmente, sujeitos e a igualdade de direitos de todos os cidadãos. A escola tem responsabilidade efetiva e fundamental no processo de desenvolvimento intelectual do educando e na construção gradativa de sua autonomia, sendo essa autonomia reflexo das práticas pedagógicas bem planejadas, levando o educando a se tornar crítico e participativo.

Incluir demanda reflexão na busca de novos caminhos e métodos além de repensar a práxis que fundamenta o processo ensino-aprendizagem. É preciso que ocorram mudanças nas práticas pedagógicas, nos currículos de formação de professores, nos espaços físicos e nos materiais didáticos. A inclusão escolar é um processo gradativo, dinâmico e em transformação, não devendo ocorrer de forma imposta, irresponsável, apenas para se fazer cumprir a lei.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL, MEC, Secretaria de Educação Especial. **Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade – A Fundamentação Filosófica**
, Brasília, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** (Resolução CNE/CEB nº. 02 de 11.09.2001).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394.** MEC, 1996.

CARVALHO, Antônio Vieira de. **Aprendizagem organizacional em tempos de mudanças.** S ão Paulo: Pioneira, 1999.

GOMIDE, N. G. **Gestão de Pessoas**. Vila Velha: ESAB, 2008.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil** . In: Revista Integração. Vol. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, p.22-27.2003.L

IBGE. **Censo Demográfico***:* características da população e dos domicílios; resultados do

universo, Brasil, grandes regiões, unidades da federação. Rio de Janeiro: IBGE, 2001.
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração X Inclusão: escola de qualidade para todos.** (1998). Pátio -revista pedagógica/ Artes Médicas. Porto Alegre/RS, 5(2) p.p. 48-51.
MAZZOTA, Marcos J.S. Educação **Especial no Brasil: História e políticas públicas.** 5ª Edição, São Paulo, Cortez 2005. (208p)
MENDES, E.G., **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasi**l. Revista Brasileira de Educação, v.11 n. 33 set./dez. 2006. Retirado de:
www.scielo.br
MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**. Contextos Sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
SEE / MG. Educação Inclusiva**: Construindo significados novos para a diversidade.** Tânia Mafra Guimarães (org.), Belo Horizonte, 2002.
UNESCO. Ministério da Educação e Ciência da Espanha/CORDE. **Declaração de Salamanca Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**
.
Brasília, 1994.