

# **Educação Especial: aspectos da legislação associados à formação de professores e seu reflexo na prática curricular vivenciada por acadêmicos de um Curso de Licenciatura em Física**

**Renata Camargo Machado de Queiroz<sup>1</sup>  
Nádia Cristina Guimarães Errobidart<sup>2</sup>**

**RESUMO:** Considerando o número de matrículas de alunos surdos, cegos, deficientes físicos e mentais no sistema regular de ensino e entendendo a importância de uma adequada formação docente para a efetivação do processo de inclusão no ambiente escolar, realizamos uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico com o objetivo de mapear o processo evolutivo da legislação brasileira, relacionada à educação especial, particularmente a formação de professores e analisar o reflexo dessas orientações na prática curricular presente do curso Licenciatura em Física, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Identificamos as ações/orientações do governo federal presentes nas diferentes reformulações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nas Diretrizes para Formação de Professores da Educação Básica, em especial as voltadas para o Curso de Física Licenciatura e, por fim, possíveis influências na construção do Projeto Político Pedagógico do curso na UFMS e nos planos de ensino de disciplinas relacionadas. Quanto às orientações destacamos que algumas interpretações podem ter contribuído para que a inclusão não ocorresse efetivamente assim como problemas com professores sem preparação adequada. Especificamente quanto ao Curso de Licenciatura em Física, identificamos que o projeto pedagógico pontua atender as Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física que por sua vez atende as Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica. Nele identificamos apenas duas disciplinas que tratam especificamente da Educação Inclusiva: Educação Especial e Estudo de Libras. Concluímos que os professores formados no Curso não são devidamente capacitados para atender as diversas deficiências do processo inclusivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial; documentos oficiais; formação de professores; Curso de Licenciatura em Física.

## **Special Education: aspects of associated legislation for teacher training and its reflection in curricular practice experienced by academics of a Degree in Physics**

**ABSTRACT:** Considering the enrollment of deaf students, blind, physical and mental disabilities into mainstream education system and understanding the importance of adequate teacher training for the realization of the process of inclusion in the school environment, we conducted a qualitative survey of bibliographical character in order to map the evolutionary process of Brazilian law relating to special education, particularly the training of teachers and analyze the impact of these curricular guidelines in this practice of course Degree in Physics, University Federal of Mato Grosso do Sul. Identify actions / guidelines of the federal government present in different reformulations of the Law of Guidelines and Bases of National Education Guidelines for Teacher Training of Basic Education, in particular those designed to Physics Course Degree and finally, possible influences on construction of Political Pedagogical Project course in UFMS and teaching plans related disciplines. As the guidelines point out that some interpretations may have contributed

---

<sup>1</sup> Licenciada em Física, Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande - MS, Brasil, [camargo\\_renatinha@hotmail.com](mailto:camargo_renatinha@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Instituto de Física – Curso de Física Licenciatura, Campo Grande - MS, Brasil, [nadia.guimaraes@ufms.br](mailto:nadia.guimaraes@ufms.br)

to the inclusion does not occur effectively as well as problems with teachers without adequate preparation. Specifically the degree course in physics, we identify the pedagogical project scores meet the National Curriculum Guidelines for Physics courses which in turn meets the National Curriculum guidelines for the training of teachers of basic education. Identified him only two disciplines that deal specifically with the Inclusive Education: Special Education and Study of Libras. We conclude that teachers are not trained in the course properly trained to meet the various shortcomings of the inclusive process.

**KEYWORDS:** Special Education; official documents; teacher training; Degree in Physics.

### **Introdução**

Por muito tempo no contexto nacional e internacional foi mantido o pensamento de que o atendimento à educação especial deveria ocorrer paralelamente à educação comum, ou seja, ao ensino escolar dos alunos que não apresentavam algum tipo de deficiência. Parecia existir um consenso social que essa era a forma mais apropriada de tratamento e acompanhamento do desenvolvimento educacional dessas pessoas e que, independentemente do grau de comprometimento resultante de sua deficiência, elas não eram capazes de se adequar ao sistema de ensino regular.

Entretanto, nem todos os setores da sociedade compartilhavam desse entendimento e passaram a cobrar do poder público, o desenvolvimento de ações efetivas para mudar o quadro da educação especial no Brasil. Suas conquistas propiciaram mudanças na forma de tratamento das pessoas com deficiência a qual passou de excludente para integracional e atualmente vivemos o processo de inclusão.

Durante o período de exclusão, as pessoas deficientes eram totalmente excluídas da sociedade, por serem consideradas inúteis. Com o passar do tempo iniciou-se uma luta pela inserção desses indivíduos numa sociedade ainda não adaptada a eles, o que implicava num processo inverso: eles deveriam se adaptar à ela. Atualmente, vivenciamos um momento de inclusão, marcado pela “tentativa” de adaptação do contexto escolar às pessoas deficientes, de acordo com suas necessidades.

Considerando o exposto e nosso entendimento sobre a importância da inclusão dos alunos com deficiência, em escolas regulares, para o convívio social com alunos “normais” realizamos uma pesquisa qualitativa, com o objetivo mapear o processo evolutivo da legislação brasileira, relacionada à educação especial, particularmente no que se refere a formação de professores e analisar o reflexo dessas orientações na prática curricular presente no curso de Licenciatura em Física, da Universidade federal de Mato

grosso do Sul. Optamos pelo desenvolvimento de uma abordagem qualitativa pautada no desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica.

O trabalho aqui apresentado se insere no contexto teórico da legislação vigente e da prática curricular vivenciada pelos acadêmicos do Curso de Física Licenciatura, do Instituto da Física, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Ele apresenta um mapeamento das ações direcionadas especificamente à formação de professores da educação básica e uma reflexão sobre as iniciativas identificadas no Curso de Licenciatura em Física, visando o preparo dos futuros docentes, em vista a educação especial a partir da análise do Projeto Pedagógico do Curso e planos de ensino<sup>3</sup> das disciplinas relacionadas.

## **Resultados**

### **A legislação sobre educação inclusiva**

Com a promulgação da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira LDB/1961, a educação de pessoas com algum tipo de deficiência recebeu guarida, quando, no Título X, denominado da Educação de Excepcionais, o assunto foi tratado em dois artigos: o 88 estabelecia que “[...] a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-lo na comunidade [...]” e o 89, por sua vez, previu que “[...] a iniciativa privada receberá do Poder Público bolsas de estudo, empréstimo e subvenções para auxílio à educação dos excepcionais[...]” (BRASIL, 1961, p.15).

Com a Lei 5.692/1971 são mantidos os artigos de número 88 e 89 da LDB/1961 e outras orientações relacionadas à educação dos excepcionais são inseridas. O art. 9º prevê que: “[...] os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971, p.3).

Nos dois casos, o tratamento especial que deveria ser dado aos alunos excepcionais sugere um processo de integração desses indivíduos na escola/sociedade.

O início do processo de inclusão foi marcado com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 205, estabeleceu que “a educação, direito

---

<sup>3</sup> Os planos de ensino são disponibilizados aos alunos da disciplina, pelo professor, na forma impressa, no início da semestre em que é ministrada.

de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.1).

O artigo 208, inciso III, instituiu que “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência<sup>4</sup>, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p.2). Entendemos que tal garantia é de que os alunos sejam inseridos dentro de salas de aula, que, até então, eram somente para pessoas ditas “normais”, ou seja, que não possuem qualquer tipo de deficiência. Todavia, o dever do Estado é de assegurar esta inclusão não só em instituições públicas, mas também em instituições privadas de ensino, nas quais o poder público, neste caso, como já mencionado anteriormente, seria apenas um coadjuvante, fornecendo bolsas de estudo, empréstimo e subvenções para auxílio à educação.

Consideramos que a palavra preferencialmente foi utilizada com intuito de dar-se início ao processo de inclusão, contudo a escola ainda não estava adaptada para receber o aluno com deficiência de forma que ele era o responsável por adaptar-se à escola já existente. Isto mostra que o processo ainda era de integração-inclusão.

Em 1989, a Lei 7.853, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, tentando efetivar a previsão constitucional, dispôs, em seu artigo 2º, que:

Ao poder público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, [...] f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras<sup>5</sup> de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino. (BRASIL, 1989, p.2).

Entendemos, entretanto, que a referida lei não foi feliz ao prever que poderiam ser matriculados em escolas regulares somente os portadores de necessidade especiais capazes de integrarem-se ao sistema já existente. Ou seja, mais uma vez reafirmou o processo de integração, no qual o aluno especial deveria adaptar-se à escola.

Nesse contexto, a escola continuava com uma pedagogia centrada nas crianças sem deficiência, deixando de lado as pessoas deficientes e, por consequência, a proposta de inclusão, visada pela Constituição Federal.

---

<sup>4</sup> O termo “portadores” de deficiência era utilizado na época que o documento foi elaborado, mas ele foi substituído por pessoas com deficiência.

<sup>5</sup> Novamente o termo “portadores” é utilizado, devido à época que foi inserido no texto.

Em 1990, entrou em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA que, em seu art. 54, inciso III, fez referência às pessoas com deficiência nos seguintes termos: “[...] é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência<sup>6</sup>, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990, p.9).

Consideramos que assim como na Constituição Federal, o Estatuto delega ao Estado a responsabilidade da educação de pessoas com deficiência. Contudo, ainda neste contexto, a palavra preferencialmente e não exclusivamente fazia com que o atendimento a esta parcela da população fosse realizado principalmente por instituições privadas especializadas.

O cenário brasileiro até meados dos anos 1990 não era muito diferente do evidenciado em outros países. Considerando as dificuldades partilhadas com relação à inclusão escolar dos deficientes, ocorreu em 1994, na Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Nela, reuniram-se 300 representantes e 25 organismos internacionais de 92 governos de Estado culminando na elaboração da Declaração de Salamanca.

A Declaração de Salamanca<sup>7</sup> trata dos princípios, da política e da prática na área da educação especial, aspectos que já tinham sido abordados em documentos que regem o sistema educacional brasileiro. Entretanto, traz uma linha de ação que faz com que se torne tão expressiva na questão da inclusão, prevendo aspectos importantes como a formação de docentes.

A primeira parte do documento aborda os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais e a segunda trata, entre outras coisas, da capacitação dos profissionais de educação para o processo de Educação Inclusiva em nove itens dedicados à abordagem do tema Recrutamento e Treinamento de Educadores:

Preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas. As seguintes ações poderiam ser tomadas. Além disso, a importância do recrutamento de professores que possam servir como modelo para crianças portadoras de deficiências torna-se cada vez mais reconhecida. Treinamento pré-profissional deveria fornecer a todos os estudantes de pedagogia de ensino primário ou secundário, orientação positiva frente à deficiência, desta forma desenvolvendo um entendimento daquilo que pode ser alcançado nas escolas

---

<sup>6</sup> Termo “portadores de deficiência” não é mais utilizado, ele foi substituído por pessoas com deficiência.

<sup>7</sup> <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

através dos serviços de apoio disponíveis na localidade. (BRASIL, 1994, p.10-11).

Entendemos que, ao mencionar estudantes de pedagogia, o documento faz referência a acadêmicos dos diferentes cursos de formação de professores, incluindo-se os de Física Licenciatura. Prossegue afirmando que:

Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais. (BRASIL, 1994, p.10-11).

Chamamos a atenção para o aspecto que os professores devem estar habilitados para atenderem a alunos com diferentes tipos de deficiências, ou seja, auditiva, visual, física e mental e que os cursos de formação docente deveriam levar em consideração a necessidade de desenvolver habilidades requeridas para responder as necessidades educacionais especiais. Isso reforça a ideia de preparar os futuros professores para atuarem com diferentes deficiências.

Pontua ainda a necessidade de um “treinamento em serviço para todos os professores” que seja “especializado em educação especial [...] integrado ou precedido de treinamento e experiência como uma forma regular de educação de professores” para que a complementaridade e a mobilidade sejam asseguradas. “O Treinamento de professores especiais necessita ser reconsiderado com a intenção de se lhes habilitara trabalhar em ambientes diferentes e de assumir um papel-chave em programas de educação especial”. (BRASIL, 1994, p.10-11).

Ao mencionar o professor em serviço, o documento solicita ações voltadas para a capacitação de professores já inseridos no sistema regular de ensino, que, no período de sua formação inicial, não tiveram disciplinas específicas de educação especial.

Uma abordagem não categorizante que embarque todos os tipos de deficiências deveria ser desenvolvida como núcleo comum e anterior à especialização em uma ou mais áreas específicas de deficiência. Universidades possuem um papel majoritário no sentido de aconselhamento no processo de desenvolvimento da educação especial, especialmente no que diz respeito à pesquisa, avaliação, preparação de formadores de professores e desenvolvimento de programas e materiais de treinamento. Redes de trabalho entre universidades e instituições de aprendizagem superior em países desenvolvidos e em desenvolvimento deveriam ser promovidas. A ligação entre pesquisa e treinamento neste sentido é de grande significado. Também é muito importante o envolvimento ativo de pessoas portadoras de deficiência<sup>8</sup> em pesquisa e em treinamento para que se assegure que suas perspectivas sejam completamente levadas em consideração. (BRASIL, 1994, p.10-11).

---

<sup>8</sup> O termo “portadoras de deficiência” não é mais utilizado, foi substituído por pessoas com deficiência.

A presente declaração já deixa claro, no início da citação, que o professor é a peça chave para que o processo de inclusão escolar ocorra na prática. Para isso, o seu preparo diante do processo faz-se necessário e isto é mencionado por diversas vezes no texto.

Na área de capacitação é abordado o assunto tanto para professores já em atividade como para alunos do curso de graduação. Num primeiro momento, a importância que a Universidade tem na formação de novos professores é colocada em pauta, na questão de conteúdo voltado para o tema da educação especial, programas de treinamento e elaboração de material adequado. Na sequência, é levantada a importância do treinamento para professores que já estão inseridos em sala de aula, inclusive troca de experiências.

Consideramos que apesar das ações políticas muito pouco conseguimos até então no que se refere à Educação Inclusiva em instituições regulares de ensino: a prioridade política atribuída ao sistema educacional e a consequente ampliação da quantidade de alunos incluídos em escolas regulares, em todo o território nacional, ainda não podemos garantir o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem adequado.

Muitas podem ser as razões para o pouco sucesso: não oferecimento de cursos de capacitação pelo poder público aos professores para atendimento de um aluno com deficiência na escola regular; pais ou responsáveis ainda resistem à inclusão não só porque temem que seus filhos sejam excluídos pelas demais crianças sem deficiência, mas também porque consideram o fato de que seus filhos podem não se desenvolver tão bem quanto em escolas especializadas.

### **Ações governamentais e a formação de professores**

Na página virtual do MEC, identificamos dois links no quais encontramos orientações/informações sobre educação especial: na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão<sup>9</sup> – SECAD, e outro destinado a orientações/informações para professores e diretores<sup>10</sup>.

Discutiremos, nos tópicos seguintes, as ações associadas a essas duas instituições.

---

<sup>9</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=290&Itemid=816](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816)

<sup>10</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12814&Itemid=872](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872).

## **Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão**

O Ministério da Educação e Cultura - MEC criou, em 1973, para cuidar especificamente da educação especial, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, o qual, em 1986, foi desmembrado em dois órgãos: Secretaria de Educação Especial - SESP e Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE. Em 1990, o MEC realizou uma nova reestruturação e a Secretaria de Educação Especial passou para a responsabilidade da Secretaria Nacional de Educação Básica - SENEb, mas pouco tempo depois foi reconduzida novamente à categoria de secretaria, mudando apenas a sigla para SEESP – Secretaria de Educação Especial, pois a SENEb não conseguiu atender com exclusividade a educação especial.

A SEESP, tendo em vista a Política Nacional de Educação Especial, tendo como objetivo principal promover e/ou viabilizar “[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares [...]” (BRASIL, 2007, p. 8), orientando os sistemas de ensino para que promovam respostas às necessidades especiais, a fim de garantir:

[...] transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007, p. 8.).

A secretaria tinha por finalidade propiciar aos professores uma formação adequada para atuar na educação especial, atuando como facilitador do acesso e participação ativa do aluno na escola, tendo como foco a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades específicas. Para isso, desenvolve projetos, ações e programas visando à execução da Política Nacional de Educação Especial.

Vale destacar dois programas estabelecidos pela SEESP, voltados para a formação de professores e demais profissionais da educação: a) o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, criado, em 2009, com o objetivo de capacitar professores dos sistemas estaduais e municipais de ensino, que atuam no atendimento educacional especializado e em salas de aula do ensino regular, desenvolvido na modalidade presencial e a distância; b) o Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, realizado especificamente à distância, possui 162 municípios-polo e oferece



cursos com duração de 40 horas, no qual são formados os chamados multiplicadores, aptos a formar novos gestores.

Esses dois projetos, ainda em desenvolvimento, têm como público alvo professores que já passaram pelo processo de formação inicial e que não cursaram, nesse período, disciplinas específicas que visam a fornecer orientações tendo em vista uma atuação significativa na inclusão social pretendida pelo MEC.

Em março de 2012, foi publicado o Decreto nº 7.690 que extinguiu a SEESP como secretaria, tornando-a uma diretoria da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECAD, a qual passou a ser denominada Diretoria de Políticas de Educação Especial – DPEE. É importante salientar que todos os programas que pertenciam a SEESP, atual DPEE, foram vinculados a SECAD, mantendo suas finalidades.

A DPEE desenvolve projetos, apresenta orientações e produz material referente a onze temas relacionados à inclusão social: Programa Escola Acessível; Transporte Escolar Acessível; Salas de Recursos Multifuncionais; Formação Continuada de Professores na Educação Especial; Benefício de Prestação Continuada – BPC na Escola; Acessibilidade à Educação Superior; Educação Inclusiva: direito a diversidade; Livro Acessível; Prolibras; Centro de Formação e Recursos e, por fim, Prêmio Experiências Educacionais Inclusivas.

O Programa Escola Acessível tem como objetivo promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular. O tema relacionado ao Transporte Escolar Acessível traz a resolução e orientações sobre as normas técnicas de utilização escolar do meio de transporte.

O objetivo do tópico Salas de Recursos Multifuncionais é apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos alunos especiais matriculados nas classes comuns do ensino regular, além de assegurar acesso, participação e aprendizagem aos alunos incluídos.

A *Formação Continuada de Professores na Educação Especial* explora a preparação para trabalhar nas salas de recursos multifuncionais e em classes comuns do ensino regular, em parceria com Instituições Públicas de Ensino Superior – IPES. Os

cursos de capacitação são ofertados à distância por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB e na modalidade presencial e semipresencial pela Rede Nacional de Formação Continuada de professores na Educação Básica – RENAFOR.

O Benefício de Prestação Continuada na Escola busca monitorar o acesso e a permanência nas instituições de ensino dos beneficiários com deficiência, na faixa etária de 0 a 18 anos, por meio de ações articuladas, entre as áreas da educação, assistência social, direitos humanos e saúde.

A Acessibilidade à Educação Superior tem por objetivo promover a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior, garantindo condições de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior.

A Educação Inclusiva: direito à diversidade objetiva apoiar a formação de gestores e educadores com o propósito de transformar os sistemas educacionais em sistemas inclusivos.

O Livro Acessível busca promover a acessibilidade, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e Programa Nacional da Biblioteca Escolar – PNBE, assegurando aos deficientes visuais, matriculados nas escolas públicas de ensino regular, livros em formatos acessíveis.

Em Prolibras, é realizado, por meio de exames de âmbito nacional, a certificação de proficiência no uso e ensino de Libras e na tradução e interpretação.

O Centro de Formação e Recursos é dividido em dois Centros e um Núcleo: Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP e Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, ambos com objetivo de apoiar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado e a produção de material didático acessível aos estudantes com deficiência visual e surdos, respectivamente, e Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAHS que visa à formação continuada de profissionais, mas não a produção de material didático.

Finalizando, Prêmio Experiências Educacionais Inclusivas tem por objetivo promover, difundir e valorizar experiências escolares inovadoras e efetivas de inclusão escolar de estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, realizadas por professores, educadores, gestores e estudantes.

## Orientações/informações para professores e diretores

No portal do MEC, no *link* destinado a Professores e Diretores, evidenciamos, na área relacionada à Secretaria de Educação Especial, diversas publicações associadas ao tema da Educação Inclusiva. Exploram aspectos relacionados ao atendimento educacional especializado associado a cada tipo de deficiência (surdez, deficiência física, mental e visual) assim como diretrizes e documentos (oficiais e não oficiais) sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Língua Brasileira de Sinais (Libras); grafia Braille para Português e Informática e normas técnicas para a produção de textos em Braille.

Apresentam ainda propostas de projetos e publicações relacionados: aos saberes e práticas para Educação Infantil e Fundamental e formação docente; práticas educacionais para portadores de altas habilidades; a língua portuguesa e os surdos; textos para tradutores e intérpretes e um portal de ajudas técnicas.

O sublink denominado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva apresenta o documento, com mesmo nome, que visa a “[...] constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.” (BRASIL, 2007, p.1). Nele, encontramos uma síntese dos marcos histórico e normativo associados à educação especial, desde a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro, até o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação brasileira – PDE, em 2007.

Seguido ao diagnóstico da educação especial no Brasil, apresenta os objetivos que orientaram a elaboração do documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação

e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007, p.8).

Ao caracterizar os alunos atendidos pela educação especial, reforça a importância da Declaração de Salamanca para o avanço do processo de Inclusão de alunos com deficiência na escola regular:

[...] as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípios orientados que as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras (BRASIL, 2007, p.8).

A última parte do documento, intitulada Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, afirma que a função do atendimento educacional especializado é de identificar, elaborar, e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade a fim de eliminar as barreiras para a total participação dos alunos no processo de aprendizagem. Segundo essas diretrizes:

Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngüe – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino de Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. (BRASIL, 2007, p.11).

Apesar de frisar a necessidade de incluir o aluno com deficiência no ambiente de ensino regular, o documento salienta que algumas condições devem ser consideradas, pois esses alunos apresentam particularidades em relação aos demais colegas de sala de aula: inserção em pequenos grupos com necessidades semelhantes e acompanhamento especializado/individualizado.

Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular. O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros. (BRASIL, 2007, p.11).

Apresenta também orientações sobre como deve ser realizada a avaliação pedagógica desse aluno com deficiência no ensino regular, a qual é entendida como um processo dinâmico, resultado de uma ação pedagógica formativa, que deve considerar “[...] o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura [...] que analisa o desempenho do aluno em relação

ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos [...]” (BRASIL, 2007, p. 11).

No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana. (BRASIL, 2007, p.11).

Para que o professor atue tal como esperado no processo de avaliação, criando estratégias e realizando provas diferenciadas para os alunos especiais e também de forma significativa nas demais etapas dessa inclusão, o documento elenca um conjunto de orientações voltadas para a formação de professores.

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. Para assegurar a intersetorialidade na implementação das políticas públicas a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (BRASIL, 2007, p. 11).

No caso específico da formação inicial, a ação do MEC fica restrita as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e as destinadas especificamente aos cursos oferecidos nas instituições de ensino superior. No caso do nosso objeto de pesquisa, o curso de Licenciatura em Física.

### **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica**

A Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Segundo elas, as instituições de ensino superior que oferecem cursos de formação de professores, para a educação básica, devem definir, no projeto pedagógico do curso, os conhecimentos específicos, de forma a “[...] propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência [...]”, contemplando “[...] conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos

com necessidades educacionais especiais e das comunidades indígenas” (BRASIL, 2002, p. 3).

Apesar de frisar, unicamente nesse trecho transcrito acima, a necessidade dos cursos de licenciatura contemplarem aspectos da educação especial, o documento não apresenta orientações pontuais sobre como isso deve ocorrer, aparentemente deixando a cargo das instituições de ensino superior decidir sobre e como agir.

### **Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física**

O documento<sup>11</sup> que apresenta as diretrizes especificamente para o Curso de Física Licenciatura traz, em seu artigo 2º, que o projeto pedagógico de formação profissional a ser formulado pelo curso de Física deverá explicitar: “[...] os conteúdos definidos para a Educação Básica, no caso das licenciaturas [...]” com base nas Diretrizes Nacional para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 9).

Nas duas diretrizes, não encontramos orientações que especifiquem diretamente quais as disciplinas devem ser ofertadas nos cursos de formação inicial, o que entendemos que delega ao colegiado dos cursos de graduação a responsabilidade de oferecer uma preparação ampla para trabalhar com alunos deficientes. Ou seja, propiciar o desenvolvimento de habilidades para lecionar para surdos, cegos e deficientes físicos e mentais.

### **Refletindo sobre o curso de física licenciatura da UFMS e a educação inclusiva**

Para analisar o papel do curso de Física Licenciatura no processo de Educação Inclusiva quanto à formação adequada de professores para atuar no ensino básico regular, com alunos deficientes, buscamos identificar as ações do curso, nesse sentido, a partir do Projeto Pedagógico do Curso de Física Licenciatura<sup>12</sup>, atualmente, alocado no recém criado Instituto de Física<sup>13</sup>.

Com uma Estrutura Curricular específica para a formação de professores de Física, envolvendo a formação pedagógica, com a participação dos Cursos de Educação, Psicologia e Letras do Centro de Ciências Humanas e Sociais da

---

<sup>11</sup>file:///D:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Meus%20documentos/Downloads/BRASIL,%20Diretrizes%20para%20a%20licenciatura%20em%20f%C3%ADsica.pdf

<sup>12</sup> Processo Nº 23104.010582/2009-16, aprovado ad referendum pelo presidente do Conselho de Ensino de Graduação, publicado na Minuta de Resolução de 3 de Agosto de 2011. Entrou em vigor desde o ano letivo de 2010 para acadêmicos ingressantes no 1º semestre, revogando a Resolução nº 135, COEG de 19 de Agosto de 2010.

<sup>13</sup> Criação do Instituto de Física: RESOLUÇÃO COUN (COC/RTR) nº 25, de 16-04-2013. - pg. 201.

UFMS, o Curso de Licenciatura em Física [...] possibilita aos jovens do Estado de Mato Grosso do Sul acesso a essa formação, convertendo-se potencialmente em docentes na Educação Básica no próprio Estado ou em outras partes do país. (UFMS, 2011, p. 11).

A proposta curricular do curso apresenta duas partes, uma do Núcleo comum da Licenciatura e do Bacharelado em Física e outra com módulos sequenciais especializados, que engloba disciplinas específicas do curso de formação de professores de física que têm como objetivo “[...] instrumentalizar os acadêmicos [...] proporcionar experiências formativas capazes de auxiliar a desenvolver competências no Ensino de Física” (UFMS, 2011, p. 23).

Nessa segunda parte é que encontramos duas disciplinas relacionadas para a Educação Inclusiva, ambas oferecidas pelo Centro de Ciências Humanas e Sociais: *Educação Especial e Estudo de Libras*. Além disso, ao mencionar a realização das práticas de ensino remete-se ao Art. 1º da Lei 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio dos estudantes, afirmando a necessidade da realização dos estágios em escolas de ensino regular com alunos especiais.

A disciplina de Educação Especial, ministrada no 4º semestre, apresenta como ementa: “[...] história, fundamentos e deficiências, educação especial no Brasil, apoio e complementos educativos [...]” (UFMS, 2011, p. 51) e a de Estudo de Libras, ministrada no 8º semestre, segundo a ementa apresentada no projeto pedagógico, abordará “[...] Introdução à LIBRAS. Desenvolvimento cognitivo e linguístico, aquisição da primeira e segunda língua, aspectos discursivos e seus impactos na interpretação [...]” (UFMS, 2011, p. 58). Essa última apresenta, como fundamentação legal para o ensino de Libras, o Decreto 5.626/2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e o art. 18 da Lei 10.098/2000 o qual estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

É importante salientar que não existe na grade curricular apresentada no Projeto Pedagógico do Curso de Física Licenciatura nenhuma disciplina que seja voltada para outro tipo de deficiência que não seja a auditiva e que as mesmas são de responsabilidade dos professores lotados no Instituto de Física.

### **Plano de ensino da disciplina de Educação Especial**

A disciplina tem como objetivos: propiciar aos acadêmicos a possibilidade de refletir, conhecer e debater questões associadas à Educação Especial em ambiente escolar e

não escolar; conhecer os diversos modelos de atendimento ao aluno com deficiência em ambientes escolares e não escolares; discutir e encaminhar propostas pedagógicas no atendimento ao aluno especial em Instituições Escolares e não Escolares.

O programa, pautado no desenvolvimento de aulas expositivas, seminários e debates, é dividido em cinco unidades. A primeira trabalha a Contextualização histórica, filosófica e antropológica no atendimento a pessoa com deficiência. A segunda explora três aspectos: a inclusão e a diversidade; políticas de educação especial e a construção do conceito de inclusão e diversidade. A outra aborda: o ambiente escolar e não escolar e os desafios da inclusão e diversidade; as deficiências mentais, auditiva, físicas, altas habilidades e as síndromes. A operacionalização e organização do sistema de ensino em espaço escolar e não escolar e a prática pedagógica e atuação do professor em sala de aula são aspectos abordados na quarta unidade. A última unidade trata da questão familiar: da família e a inclusão e o olhar da família e desafios do dia a dia.

Entendemos que apresentar uma contextualização histórica para embasamento da Educação Especial facilita o entendimento do conteúdo e proporciona uma completa dimensão do que ocorreu ao longo dos tempos. Além disso, acreditamos que só é possível entender as ações do poder público a partir do estudo das políticas públicas e ações realizadas pelo governo federal para que a inclusão educacional ocorra no ensino regular, suas metas, objetivos e leis que regulamentam o processo.

### **Plano de ensino da disciplina de Estudo de Libras**

Os assuntos/aspectos associados ao ensino de Libras explorados na ementa apresentada no plano de ensino sugerem a preocupação em trabalhar qual o papel do professor diante da Educação Inclusiva assim como a disciplina anterior.

O plano traz como objetivos compreender a diferença entre cultura, comunidade e povo surdo; ser capaz de traçar uma linha do tempo da educação de surdo e sua inclusão na sociedade brasileira; aprender a utilizar saudações em Libras em contexto formal e informal; reconhecer os numerais e a diferença da utilização adequada para quantidade, ordem e demais fatores; reconhecer aspectos linguísticos pertinentes a Língua de Sinais (Libras) (UFMS, 2013).

O professor dentro de sala de aula tem o auxílio de intérprete, contudo, é importante conhecer aspectos e um pouco da língua que é utilizada basicamente para



aproximar-se mais do aluno, mostrar que ele está incluído dentro do processo de ensino-aprendizagem.

O programa de ensino traz sete tópicos: 1) A importância do conhecimento histórico no contexto educacional e sociocultural; 2) Movimentos Surdos que contribuam para a construção de História Surda no mundo e no Brasil; 3) Numerais e Sinais Básicos; 4) Artefatos Culturais do povo surdo (visual, linguístico, familiar, social e político); 5) Sintaxe das Libras (execução espacial, ordem das sentenças, predicado nominal e verbal); 6) Os papéis do intérprete de Libras e do professor regente no processo de ensino e aprendizagem; 7) Aspectos linguísticos das Libras (fonológico, morfológico, sintático e semântico).

No que se refere aos procedimentos, evidenciamos no plano a indicação de que os assuntos serão apresentados de forma a fomentar discussões sobre o tema abordado; serão usados vídeos que demonstrem a realidade dentro do contexto histórico; apresentar sinais em Libras destacando seus parâmetros linguísticos; o uso adequado em cada situação, sempre fazendo um paralelo entre as variações linguísticas existentes dentro das Libras em nosso país; fomentar a participação efetiva em interações práticas de Libras no momento das aulas.

Ao avaliar a bibliografia proposta no plano de ensino de Libras do curso de Física Licenciatura, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, não identificamos nenhuma bibliografia proposta pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC.

### **Considerações finais**

Quanto ao processo evolutivo das ações governamentais voltadas para a educação especial, identificamos que o documento que sinaliza o início da inclusão de pessoas deficientes no ensino regular, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB/1961, apesar de desencadear o processo deixa, segundo nosso entendimento, de torná-la obrigatória. A interpretação de que a inserção dos deficientes auditivos, visuais, físicos e mentais no ensino regular deveria ser realizada na medida do que fosse possível, contribuiu para que ela não ocorresse: as escolas não tinham estrutura para incluir, os professores não estavam preparados para trabalhar com esses alunos e na sociedade predominava a discriminação dessas pessoas.

Com a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971, é reforçado o entendimento das pessoas com deficiência deveriam receber atendimento especial nas escolas regulares e que a convivência com os alunos “normais” seria importante para eles. Entretanto, apesar de serem inseridos no ambiente escolar ainda eram tratados de forma diferenciada/discriminatória por professores e colegas de sala. Os “pais especiais” continuavam priorizando as instituições especializadas, o que não forçava as escolas públicas a adequação física e profissional.

Até esse período a Educação Inclusiva era uma mera pretensão/ilusão. As pessoas com deficiência continuavam excluídas do convívio social e escolar.

O contexto passou por uma pequena mudança a partir da publicação da Constituição Federal do Brasil, em 1988, e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990: a exclusão dos deficientes perdeu força e iniciou-se uma etapa de integração social. Apesar dos documentos reforçarem a obrigatoriedade do Estado em promover a inclusão das pessoas com deficiência em escolas regulares e ela começar a ocorrer, mantinha-se a marginalização e a falta de condições necessárias para que os alunos alcançassem sucesso na escola regular: os pais continuavam a buscar o atendimento especializado em instituições filantrópicas.

O marco principal para que o processo de Educação Inclusiva realmente fosse materializado foi a publicação da Declaração de Salamanca. Esse documento, apesar de não ser elaborado especificamente para o contexto nacional, mas o Brasil é signatário, propiciou um avanço significativo no processo de inclusão escolar, provavelmente porque pela primeira vez o assunto foi tratado em nível mundial. Nele, afirmou-se que a inclusão das pessoas com deficiência em escolas de ensino regular era a maneira mais eficaz de combater a exclusão. Expunha a necessidade de adequação das escolas para atenderem tais alunos e de preparar os professores tanto em processo de formação, nos curso de graduação, quanto os que já estavam inseridos no mercado de trabalho.

Apesar de inquestionável avanço no processo de inclusão social, obtido com esse documento, consideramos que ele não fornece orientações precisas sobre como deve ocorrer realmente a capacitação dos professores na prática.

O cenário atual, no qual se insere o curso de Física Licenciatura, oferecido pelo Instituto de Física, é regido pelas orientações presentes na reformulação, realizada em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Buscamos identificar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em

nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e nas Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física, orientações voltadas para a Educação Inclusiva. No primeiro documento, evidenciamos apenas a solicitação de que os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de licenciatura deveriam contemplar aspectos da educação especial, mas não informavam quais. No caso do direcionamento especificamente ao curso de Física Licenciatura, verificamos que o mesmo fazia referência ao primeiro e nada acrescentava.

Consideramos que, em todos os documentos analisados, faltou um direcionamento mais efetivo de como o processo deveria ocorrer na prática e isso contribuiu para os problemas discutidos anteriormente, no caso a exclusão e integração discriminatória das pessoas com deficiência, e refletiu nas ações evidenciadas no Projeto Político Pedagógico do Curso de Física Licenciatura, da UFMS.

Segundo o referido documento, sua elaboração foi baseada nas orientações oficiais (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e nas Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física).

O que percebemos com o estudo realizado é que ainda não temos, no curso de Física Licenciatura, disciplinas específicas para abordar a educação especial de forma ampla, almejando a real preparação do professor para atuar com os alunos deficientes, que já estão em sala de aula. Identificamos a preocupação em “preparar/capacitar” o acadêmico para trabalhar somente com alunos surdos, visto que apenas a disciplina de Libras é oferecida. Consideramos que isso não poderia ser diferente, pois as políticas públicas que orientam a Educação Inclusiva não apresentam informações claras e propiciam liberdade de ação.

No caso da disciplina de educação especial, observamos reflexos das orientações do Ministério da Educação e Cultura – MEC. Ele sugere uma abordagem ampla: deficiência auditiva, visual, física e mental. Entretanto, não faz menção à quantidade de disciplinas como um todo, aspecto considerado no plano de aula de *Educação Especial*.

Vale ainda salientar que não evidenciamos, na ementa, uma abordagem da evolução histórica e política do processo inclusivo no Brasil. Consideramos que isso é

necessário para que o aluno perceba a importância de estar habilitado para atender os alunos com deficiência.

No caso da disciplina de Libras, o MEC também apresenta orientações específicas sobre seu desenvolvimento e, dentre elas, está inserida a abordagem do contexto histórico e sugestões bibliográficas como Diversidade, deficiência e educação (BUENO, 2004) e Educação Escolar das Pessoas com surdez na Escola Comum (DAMÁZIO, 2005). Disponibiliza ainda orientações específicas sobre: o acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular, aspectos pedagógicos e principalmente jurídicos.

É importante destacar que apenas no ano de 2004 é que os cursos de licenciatura oferecidos pela UFMS inseriram nas grades curriculares dos seus Projetos Pedagógicos uma disciplina relacionada a educação especial.

Atualmente, a maioria dos cursos de licenciatura oferecidos pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul oferecem nas suas grades curriculares as disciplinas Educação Especial e Estudo de Libras, ambas ministradas por professores do Centro de Ciências Humanas e Sociais.

Diante dos resultados obtidos nesse estudo consideramos que ainda temos muito a caminhar no que se refere ao papel da universidade e dos cursos de licenciatura na formação dos sujeitos que atuarão na educação básica, com alunos especiais.

Quanto ao Curso de Licenciatura em Física os resultados apontam que os futuros professores ainda não são devidamente capacitados para atender as diversas deficiências do processo inclusivo: apenas duas disciplinas exploram parcialmente aspectos pontuados na legislação sobre educação especial.

Evidenciamos um enfoque formativo associado à inclusão de alunos surdos.

### **Referências**

BRASIL. *Lei 4024, de 21 de dezembro de 1961*. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1961.

BRASIL. *Lei 5692, de 12 de agosto de 1971*. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1971.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: MEC, 1988.

BRASIL. *Lei 7853, de 24 de outubro de 1989*. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: MEC, 1989.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 1990.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/ SEESP, 2007.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, CNE 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CES 1.304/2001, de 06 de Novembro de 2001. Diretrizes Nacionais Curriculares para os Cursos de Física. Brasília: MEC. 2001.

BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

UFMS. Resolução COEG/UFMS nº 192, de 10 de agosto de 2011. Projeto Pedagógico do Curso de Física Licenciatura. Disponível em: [http://www.if.ufms.br/pdf/res192-2011\\_BS5124.pdf](http://www.if.ufms.br/pdf/res192-2011_BS5124.pdf) Acesso em: maio 2013

UFMS. Plano de Ensino da disciplina Educação Especial. 2013.

UFMS. Plano de Ensino da disciplina Estudo de Libras . 2013.