



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ANDREZA SOUZA SANTOS**

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO NATAL/RN: ANÁLISE DAS  
CONDIÇÕES OFERECIDAS NO PROCESSO SELETIVO VESTIBULAR**

Natal- RN  
2012

**ANDREZA SOUZA SANTOS**

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO NATAL/RN: ANÁLISE DAS  
CONDIÇÕES OFERECIDAS NO PROCESSO SELETIVO VESTIBULAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: **Prof. Dr. Francisco  
Ricardo Lins Vieira de Melo**

Natal- RN  
2012

## FICHA CATALOGRÁFICA

ANDREZA SOUZA SANTOS

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE  
ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO NATAL/RN: ANÁLISE DAS  
CONDIÇÕES OFERECIDAS NO PROCESSO SELETIVO VESTIBULAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo (Orientador)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

---

Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira  
Universidade Federal do Paraná – UFPR

---

Profa. Dra. Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

---

Profa. Dra. Debora Regina de Paula Nunes  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

## DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus pais e, em especial, ao meu filho, que, com sua fonte inesgotável de amor, me deu forças para prosseguir.

Aos pais e professores dos alunos com deficiência e a todos aqueles que sonham com uma educação melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela vida, pela gratificante experiência e por ter me sustentado nas dificuldades ao longo do caminho.

Aos meus pais, que mesmo com pouca educação formal, nunca mediram esforços para que eu estudasse.

Ao meu filho, que soube compreender meus momentos de ausência, permitindo a realização deste sonho.

Ao meu orientador, por ter aceitado o desafio de orientar uma pessoa inexperiente como pesquisadora e por ter me proporcionado ocasiões de prática em torno da temática.

Aos professores da Linha de Pesquisa em Educação e Inclusão Social em Contextos Escolares e não Escolares, que contribuíram em todos os seminários de dissertação.

À professora Laura Ceretta Moreira, que colaborou com o texto quando as análises ainda estavam em fase inicial.

À Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães, pela atenção dispensada e pela grande contribuição.

Ao mestre Francisco de Assis Pereira, do Centro de Educação, pelo exemplo de amor à docência e de respeito ao ser humano.

A todos os mestrandos e doutorandos da turma de 2010, que contribuíram com palavras de apoio e compartilharam saberes, em especial, Conceição Lopes, Eleide Lira e Selma Bedaque.

À Profa. Elizama Cunha, pelo incentivo nos momentos mais difíceis e por ter compartilhado sua experiência, cooperando com a elaboração deste trabalho.

À Christianne Medeiros Cavalcante, por seu olhar crítico e pelas correções realizadas neste trabalho.

À Eliza, pela assessoria estatística e amizade.

Aos meus amigos da Pró-Reitoria de Graduação da UFRN, que me apoiaram e me escutaram em todos os momentos, permitindo que eu realizasse este trabalho. Meu muito obrigada à Juliana, Wendell, Jocineide, Jean, Camilo, Carmozi e Maria do Carmo.

À Ivone Braga Albino, que com seu trabalho e exemplo me incentivou a investigar a inclusão dos alunos com deficiência.

Aos gestores que me receberam nas instituições pesquisadas.

Ao todos os colegas do sindicato que travaram lutas para que os servidores técnico-administrativos pudessem ter direito a cursar uma pós-graduação. Meu obrigada, principalmente, à Ana Cristina e à Maria Aparecida, pelo incentivo.

Ao Comitê Gestor de Capacitação, que aprovou meu afastamento integral do trabalho por oito meses, para a conclusão desta pesquisa, demonstrando compreender a importância do estudo para a inclusão no Ensino Superior.

*Não se trata apenas de beneficiar-se ou respeitar leis – sejam elas do Direito Trabalhista, Criminal ou qualquer outro; de votar e ser votado e assim por diante. Trata-se do direito de ser pessoa: ter autonomia (na medida das reais possibilidades), ter liberdade de escolha (em relação a desejos, a ideais e a convicções) e ter participação ativa na VIDA (com os limites e as potencialidades).*

Lígia Assumpção Amaral



## RESUMO

O número de pessoas com deficiência que tem ingressado no Ensino Superior, no Brasil, aumentou significativamente no início do século XXI. Essa mudança resulta das discussões em torno da implantação da política de educação inclusiva no contexto internacional, inclusive em nosso país, refletindo no campo da pesquisa. A temática começa a se destacar impulsionada pelo aumento do número de matrículas de estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior (IES). No entanto, a quantidade de estudos ainda é escassa, principalmente no que se refere ao atendimento oferecido pelos candidatos com deficiência no vestibular das IES. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi investigar em que medida as IES da cidade do Natal-RN estão seguindo as recomendações contidas na legislação brasileira, especificamente a do Aviso Circular Nº 277/96-MEC/GM, no que tange às condições oferecidas aos estudantes com deficiência para o processo seletivo vestibular. A investigação caracteriza-se por uma abordagem metodológica qualitativa do tipo Estudo Exploratório. A construção dos dados se deu através da aplicação de questionário, entrevista semiestruturada e análise documental, sendo os dados coletados organizados e interpretados segundo as etapas indicadas por Mlnayo (1998). Em relação aos resultados, constatou-se que das dez instituições de ensino superior que devolveram o questionário, nenhuma delas possuía reserva de vagas para candidatos com deficiência e, apenas seis afirmaram oferecer Banca Especial no processo seletivo para ingresso na graduação. Dos dezoito editais analisados, somente dois apresentavam informações claras aos candidatos sobre os serviços e recursos oferecidos pela IES a quem solicita atendimento especial para realização das provas. Dos quatro gestores que participaram da entrevista semiestruturada, constatou-se que todos revelaram preocupação em oferecer um processo seletivo igualitário, mas parte deles não demonstrou possuir muito conhecimento acerca da legislação específica. Conclui-se, que há necessidade de os gestores das instituições investigadas cumprirem com a legislação em vigor assegurando aos candidatos com deficiência o direito de concorrer no processo seletivo vestibular, em igualdade de oportunidades, em todas as etapas, desde a inscrição até a correção final das provas. Espera-se, com esta investigação, também contribuir para o avanço das discussões e novos estudos em torno do acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior.

**Palavras-chave:** Ingresso. Vestibular. Ensino superior. Pessoas com deficiência.

## ABSTRACT

The number of disabled students, who have entered the university, in Brazil, since the beginning of this century, is undergoing a speed growth. It is a change that follows a global trend that spreads an inclusive education policy and that has had a profound impact on Brazil, with import results in field researches. This subject has been highlighted due to the significant amount of disabled students enrolled in college institutions (IES), although it is still modest the number of studies about it, especially in what matters the assistance given to the candidates to a university entrance examination. The aim of this paper is to investigate how effectively Natal's IES apply the rules established in Brazilian law concerning disabled students, especially MEC/GM Circular Warning n. 277/96, in what respects the conditions given to disabled students preparing to enter a college. The investigation followed a qualitative methodological approach with support on an exploratory study. The data recollection employed questionnaire, semi-structured interview and documental analyses, and the data have been organized and assessed following Minayo's (1996) stages. What concerns the results, it was observed that none of the ten colleges inquired confirmed to possess places exclusively to disabled candidates; six of them, however, offer Special Examining Board in the selection process of disabled candidates. Among eighteen college bills, only two of them offered specific information related to services and resources offered by IES to the candidates who ask for especial assistance concerning examination. During the interviews, four managers avowed the preoccupation in offering an equal selection process, but two of them proved not dominate the subject. In conclusion, the investigated institutions' managers do not still seem to respect the rule that guarantees to disabled candidates equal conditions during all the process of the university entrance examination. With this work, we hope do help changing this focus and contribute to new studies on disabled persons studying for a degree.

**Key words:** Entrance. University entrance examination. Disabled person.

## RÉSUMÉ

Le nombre de personnes porteuses d'une déficience qui ont accédé à l'enseignement supérieur au Brésil, a augmenté significativement dès le début du XXI<sup>ème</sup> siècle. Ce changement est le résultat des discussions à propos de l'implantation de la politique d'éducation inclusive dans le contexte international, y compris dans notre pays. La thématique prend de l'importance par l'augmentation considérable du nombre d'immatriculation d'étudiants déficients dans les Instituts d'Enseignement Supérieur. Cependant, le nombre de recherche à ce sujet est encore insuffisant, surtout en ce qui concerne l'accueil offert aux candidats en question. De ce fait, le but de ce travail a été de constater dans quelle mesure les IES de la ville de Natal – RN, suivent les recommandations contenues dans la législation Brésilienne et plus précisément celle de l'avis circulaire n° 277/96 – MEC/GM concernant les conditions offertes aux candidats au baccalauréat. L'investigation se caractérise par une étude méthodologique qualitative du type exploratoire. La construction des données s'est faite au travers d'un questionnaire, d'un entretien semi-structuré et d'une analyse documentée. Les données collectées ont été organisées et interprétées selon les étapes indiquées par Mlnayo ( 1998). Concernant les résultats, on a constaté que des 10 IES qui nous ont retourné le questionnaire, aucun d'entre eux ne possédaient de places réservées aux candidats déficients et que seulement 6 affirmaient pouvoir offrir une équipe spécialisée pour accompagner les candidats lors des examens leur permettant d'intégrer l'université. Des 18 publications analysées, seulement 2 présentaient des informations claires aux candidats à propos des services et des recours fournis par les IES à ceux qui demandent un accompagnement. Des 4 organisateurs qui ont participé à l'entretien semi-structuré, on a constaté qu'ils se sont tous montrés préoccupés au vu d'offrir un accès égalitaire au bac, mais beaucoup d'entre eux n'ont aucune connaissance de la législation. Après cette étude, nous concluons qu'il existe un réel besoin de faire appliquer la législation en vigueur par les institutions, afin d'assurer aux candidats porteurs d'une déficience le droit au baccalauréat dans l'égalité d'opportunités, dès son inscription jusqu'à la correction des examens. Nous espérons que cette investigation puisse contribuer à l'avancement des discussions et enfin, à des nouvelles études à ce sujet.

**Mots-clés:** Accès. Baccalauréat. Enseignement supérieur. Personnes porteuses d'une déficience.

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b> – Instituições de educação superior por organização acadêmica e categoria administrativa no Rio Grande do Norte 1991-2004 .....	54
<b>TABELA 2</b> – Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Categoria Administrativa das IES – 2010 .....	55
<b>TABELA 3</b> – Número de alunos com deficiência nas IES de Natal-RN.....	78

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> – Número Total de Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais no Brasil, Região Nordeste e Estado do RN em 2010 .....	56
<b>GRÁFICO 2</b> – Número de Ingressos nas Universidades nos Cursos de Graduação Presenciais no Brasil, Região Nordeste e Estado do RN em 2010 .....	56
<b>GRÁFICO 3</b> – Número de Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais nas IES das redes Públicas do Brasil, por Formas de Ingresso em 2010.....	57
<b>GRÁFICO 4</b> – Número de Matrículas no Ensino Médio no Brasil, Região Nordeste e Estado do RN em 2010.....	58
<b>GRÁFICO 5</b> – Número de estudantes com deficiência nas IES de Natal-RN por tipo de deficiência.....	77
<b>GRÁFICO 6</b> – Informações claras.....	85
<b>GRÁFICO 7</b> – Atestado Médico .....	87
<b>GRÁFICO 8</b> – Condições especiais descritas no edital .....	88

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 –</b> Categorias de Análise .....	69
<b>QUADRO 2 –</b> Resumo da análise dos editais.....	84

## **LISTA DE APÊNDICES**

<b>APÊNDICE A – OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>136</b>

## LISTA DE ANEXOS

<b>ANEXO A – AVISO CIRCULAR N° 277/MEC/GM .....</b>	<b>138</b>
---	------------



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CESPE - Centro de Seleção e Promoção de Eventos da UnB  
CEP - Código de Ética em Pesquisa  
COMPERVE - Comissão Permanente de Vestibular  
CORDE - Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência  
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IES - Instituições de Ensino Superior  
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior  
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais  
MEC - Ministério da Educação  
MJ - Ministério da Justiça  
NEE - Necessidades Educacionais Especiais  
SESu - Secretaria de Educação Superior  
SEESP - Secretaria de Educação Especial  
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
UCG - Universidade Católica de Goiás  
UEG - Universidade Estadual de Goiás  
UFG - Universidade Federal de Goiás  
UFPI - Universidade Federal do Piauí  
UFPR - Universidade Federal do Paraná  
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UnB - Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>2. ENSINO SUPERIOR E FORMAS DE ACESSO NO BRASIL: UM PANORAMA GERAL.....</b>	<b>32</b>
2.1 UM POUCO DE HISTÓRIA: COMO SURGIRAM AS PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E O VESTIBULAR.....	32
2.2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DA LDB DE 1996 AOS DIAS ATUAIS .....	44
2.3 O CONTEXTO ATUAL DO ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE .....	53
<b>3. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS .....</b>	<b>60</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	60
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	63
3.3 LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO .....	63
3.4 INSTRUMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DOS DADOS .....	64
3.5 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS .....	66
3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS .....	68
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>71</b>
4.1 CONHECENDO A REALIDADE DAS IES PESQUISADAS .....	71
4.1.1 AS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS: O QUE REVELAM OS QUESTIONÁRIOS .....	71
4.2. OS EDITAIS DOS PROCESSOS SELETIVOS .....	80
4.3 ENTREVISTAS: O QUE DIZEM OS GESTORES .....	91
4.3.1 POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA BRASILEIRA .....	92
4.3.1.1 CONHECIMENTO DA LEGISLAÇÃO .....	92
4.3.1.2 IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA À LEGISLAÇÃO .....	94
4.3.2 PREPARAÇÃO PARA A SELEÇÃO .....	96

4.3.2.1 EDITAL .....	96
4.3.2.2 PROCESSO DE INSCRIÇÃO .....	97
4.3.2.3 AVALIAÇÃO DAS SOLICITAÇÕES DOS CANDIDATOS .....	98
4.3.2.4 TREINAMENTO DE RECURSOS HUMANOS .....	100
4.3.3 APÓS A REALIZAÇÃO DAS PROVAS .....	104
4.3.3.1 CORREÇÃO DAS PROVAS .....	104
4.3.3.2 ANÁLISE DAS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO PROCESSO .....	106
4.3.4 APÓS A REALIZAÇÃO DAS PROVAS .....	108
4.3.4.1 CORREÇÃO DAS PROVAS .....	108
4.3.4.2 ANÁLISE DAS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO PROCESSO .....	110
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>112</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>138</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, grandes desafios têm se apresentado à educação superior, tais como: os problemas concernentes ao seu financiamento, a equidade de condições no ingresso, a permanência com qualidade, a revisão dos currículos, a evasão, a formação de professores e do Quadro técnico-administrativo, entre outros. Essas questões são percebidas por diversos países em todo mundo, pois, conforme a Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009, que aconteceu em Paris, ampliar o acesso é uma meta para grande parte dos “[...] Estados Membros e as crescentes taxas de participação na educação superior são uma tendência global ainda maior. Porém, grandes disparidades ainda persistem e constituem uma fonte maior de desigualdade” (UNESCO, 2009, p. 2).

Conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o ensino superior deve ser acessível a todos, segundo a capacidade de cada um (ONU, 1948), no entanto, o acesso a esse nível de ensino ainda é uma realidade para poucos cidadãos. Percebe-se que a demanda<sup>1</sup> continua sendo maior que a oferta, apesar da significativa expansão da última década, ou seja, a relação candidato por vaga revela o caráter excludente das formas de ingresso, sobretudo o processo seletivo vestibular.

Essa questão não pode ser ponderada sem levar em conta as origens históricas do ensino superior no Brasil. Durante muitos anos, esse nível de ensino foi destinado tão-somente às famílias que tinham condições financeiras para custear os estudos dos seus filhos na Europa. Até mesmo com a criação das primeiras instituições públicas, esse nível educacional continuou por muito tempo reservado à elite em nosso país. Essa realidade só começou a mudar quando houve necessidade de formação de mão de obra que atendesse à expansão econômica no Brasil na época da industrialização e mais recentemente com as políticas neoliberais, bem como em função do

---

<sup>1</sup> Conforme os dados divulgados recentemente pelo INEP, o número de vagas ofertadas em todo Brasil em 2010, em cursos de graduação presenciais, foi de 3.120.192, enquanto que o número de inscritos chegou a 6.698.902 (BRASIL/INEP, 2011). O montante de estudantes no ensino superior no Brasil ultrapassou 6 milhões em 2010. A sinopse estatística do Censo da Educação Superior está disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 01 dez. 2011.

desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação que reclamam conhecimentos mais complexos. Além desses fatores, o reconhecimento da educação como meio de ascensão social também foi determinante para o aumento da demanda. A esse respeito, Sverdlick *et al.* (2005, p. 7) destacam que:

A reforma dos anos 90 é uma clara demonstração de como a ampliação dos sistemas educacionais, em termos de quantidade de instituições, proliferação de títulos, e até mesmo de aumento absoluto da matrícula, não representa uma democratização nos sistemas educacionais; principalmente se nos referimos à composição desse alunado. Analisar a amplitude do acesso à educação superior requer sua inserção no contexto da sociedade da qual faz parte e das políticas públicas em geral, e educacionais em particular, cuja incidência recai diretamente sobre o sistema educacional. Ou seja, é necessário considerar as políticas de estado e institucionais que podem ser determinantes para o acesso de diversos setores sociais aos níveis educacionais mais altos.

Assim sendo, o acesso ao Ensino Superior permeia inúmeros fatores e sobrevém, especialmente, do acesso e da qualidade da Educação Básica. O Brasil está superando a questão da universalização do Ensino Fundamental, mas ainda esbarra nas questões da qualidade do ensino e da correção do fluxo escolar. Em 2009, 97,6% das crianças de seis a quatorze anos frequentavam a escola (BRASIL, 2010), conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009.

Em 2010, o número de analfabetos correspondia a 9,6% da população com 15 anos ou mais de idade contra 13,6% em 2000 (BRASIL, 2011). Conforme resultados do último Censo Demográfico divulgados pelo IBGE:

De 2000 para 2010, a Região Sul continuou detendo a mais baixa taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, que diminuiu de 7,0% para 4,7%, vindo em seguida a da Região Sudeste, que caiu de 7,5% para 5,1%. Por outro lado, a taxa da Região Nordeste permaneceu, destacadamente, como a mais elevada, embora tenha apresentado a expressiva redução de 24,6% para 17,6%. A segunda mais alta foi a da Região Norte, que baixou de 15,6% para 10,6%, situando-se ainda distante daquela da Região Centro-Oeste, que passou de 9,7% para 6,6% (BRASIL, 2011, p. 86).

Já o Ensino Médio, ainda não ultrapassou o problema da universalização. De acordo com o Resumo Técnico do Censo Escolar de 2010 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), estima-se que a situação de equilíbrio da matrícula no Ensino Médio esteja por volta de 10,3 milhões de estudantes, sendo que atualmente tem-se 8,3 milhões de alunos matriculados. Ainda conforme o INEP:

Assim como em anos anteriores, a rede estadual continua a ser a maior responsável pela oferta de ensino médio e responde por 85,9% das matrículas. A rede privada atende 11,8% e as redes federal e municipal atendem pouco mais de 1% cada (BRASIL, 2011, p. 11).

Diante esses dados, percebe-se que o Ensino Médio é um nível de ensino que limita o acesso à graduação, tornando a integração entre a Educação Básica e a Educação Superior um privilégio para uma pequena parcela da população, mesmo perante todos os esforços advindos de programas e projetos que almejam a democratização do Ensino Superior em nosso país.

No que concerne ao ingresso de estudantes com deficiência no Ensino Superior no Brasil, as estatísticas demonstram que é um fato que tem se concretizado a cada ano, pois esse número aumentou significativamente no período compreendido entre 2000 e 2010. De acordo com os dados apresentados pelo INEP, em 2000, o Brasil possuía 2.173 alunos com deficiência matriculados no ensino superior (BRASIL, 2009). O Censo da Educação Superior 2010<sup>2</sup> (BRASIL, 2011) revela que esse quantitativo subiu para 20.338. Entretanto, apesar desse crescimento ser substancial, ainda é pouco representativo, pois, se existem 6,3 milhões de universitários no país, os estudantes com deficiência representam apenas 0,32% do total.

Considerando, ainda, que existem no Brasil, de acordo com o censo de 2010<sup>3</sup> realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e (IBGE), cerca de 45 milhões de pessoas com deficiência, apenas 0,045% dessa população tem

---

<sup>2</sup> Informação concedida por e-mail através do Fale Conosco do INEP. Refere-se a cursos de graduação e sequenciais (a distância e presenciais).

<sup>3</sup> Resultados Preliminares do Questionário da Amostra do Censo 2010 aplicado em 11% do total de domicílios do País. Foram pesquisados os seguintes tipos de deficiência: visual, auditiva e motora, de acordo com o seu grau de severidade, e, também, mental ou intelectual.

acesso a esse nível de ensino. É importante destacar também que, o fato de haver mais estudantes com deficiência no Ensino Superior atualmente não significa que a *inclusão* esteja ocorrendo, especialmente durante a permanência dos mesmos nos seus cursos, acontecimento já constatado em algumas pesquisas como Chahini (2005), Albino (2010), entre outras. Para Magalhães (2006, p. 46), a entrada do estudante com deficiência “[...] está ocorrendo de forma lenta e ainda sem mecanismos que sustentem tanto o acesso, quanto a permanência de tal aluno no contexto das exigências peculiares a educação superior”.

Assim sendo, matricular não significa incluir. Nota-se, portanto, que ainda se tem muito a fazer no que concerne ao acesso e à permanência dos estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Certamente, esse crescimento de 751% no número de matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Superior resulta de vários fatores, entre eles as políticas traçadas nos âmbitos internacional e nacional, as quais anunciam uma educação inclusiva, além do mérito dessas pessoas, que superaram todas as barreiras possíveis durante a Educação Básica e perante a sociedade. Nesse sentido, percebe-se a *inclusão* como a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade. Sociedade essa que Costas e Pacheco (2005, s/p) sinalizam que deve estar pautada por:

[...] relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida.

Seguramente, o Brasil está num contexto de avanço, no entanto, nem sempre foi assim, pois o reconhecimento do direito à educação das pessoas com deficiência data de pouco tempo. Embora a Declaração Universal de Direitos Humanos tenha sido discutida em 1948, a maioria dos tratados e convenções internacionais que proclamam por uma educação para todos foi publicada somente a partir da década de 1990 (CARVALHO, 2005). Entre eles, destacam-se: Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990); Declaração de Salamanca (1994); Convenção de Guatemala (1999); Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

No cenário brasileiro, o tema foi contemplado como política educacional apenas no final dos anos 1950 (COSTAS; PACHECO, 2005). A democratização do acesso à educação foi instituída no Brasil por diversas leis<sup>4</sup>, a saber: Constituição Federal (1988), Lei nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), além de inúmeras leis, decretos, portarias e resoluções que dispõem sobre as condições e o atendimento educacional necessário a esse alunado.

Toda essa legislação e políticas de educação inclusiva remetem ao exercício da cidadania, representado pelo direito à educação das pessoas com deficiência. Estas são, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pessoas que possuem “[...] impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008, p. 9).

Ainda em termos de legislação e de conceituação adotada neste trabalho, encontramos no Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência. *Acessibilidade* entendida não só como o direito à eliminação de barreiras arquitetônicas, mas também como o direito à disponibilidade de comunicação, de acessar a rede de informações, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos, entre outros, que proporcionem desenvolvimento e aprendizagem, com sucesso, aos estudantes com deficiência.

Diante disso, constata-se que a legislação proporciona um grande impacto social, pois ela colabora para que ocorram transformações para a melhoria do atendimento às pessoas com deficiência, bem como contribui para

---

<sup>4</sup> Além da legislação citada, é importante destacar que o Plano Nacional de Educação – PNE oferece garantia de Ensino Fundamental, mas não há obrigatoriedade para o Ensino Médio e Superior: “Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino – a educação infantil, o ensino médio e a educação superior. Está prevista a extensão da escolaridade obrigatória para crianças de seis anos de idade, quer na educação infantil, quer no ensino fundamental, e a gradual extensão do acesso ao ensino médio para todos os jovens que completam o nível anterior, como também para os jovens e adultos que não cursaram os níveis de ensino nas idades próprias” (BRASIL, 2001, *sp*). O PNE para o decênio 2011-2020 ainda não havia sido aprovado até a data de fechamento deste trabalho.



a remoção de barreiras que impedem que elas exerçam seus direitos fundamentais.

No âmbito das investigações, as primeiras pesquisas sobre o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nas universidades começam a surgir apenas ao final dos anos 1990. Autores como Soares (1998) e Mazzoni & Torres (1998) podem ilustrar nossa afirmação. Carvalho (1999 apud FERREIRA, 2007, p. 45) esclarece os significados de acesso, ingresso e permanência, que são expressões amplamente utilizadas nas discussões acerca da inclusão no Ensino Superior:

[...] acesso refere-se à trajetória acadêmica que antecede o terceiro grau; ingresso refere-se ao “rito de passagem” pelos exames de vestibular e permanência refere-se à continuidade dos estudos.

Essa temática começa a ganhar destaque, nos programas de pós-graduação, impulsionada pelo aumento do número de matrículas de estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, especialmente na última década. Entre as pesquisas, destacam-se: Mazzoni (2003), Oliveira (2003), Moreira (2004), Chahini (2005), Fortes (2005), Sasazawa (2005), Pellegrini (2006), Perini (2006), Castanho (2007), Cruz (2007), Drezza (2007), Souza (2010), Albino (2010), Castro (2011).

Chahini (2005) realizou o estudo em IES do Estado do Maranhão. Das 15 instituições existentes na época, somente 06 apresentavam registros de alunos com deficiência matriculados. Dos 50 alunos identificados, quase 100% dos que apresentavam deficiência sensorial e 50% dos que possuíam deficiência física participaram da entrevista, totalizando 31 alunos. A entrevista era composta por 14 perguntas, sendo que uma delas tratava sobre o ingresso (Como ocorreu seu acesso ao Ensino Superior? Você já tinha tentado ingressar anteriormente?). A autora afirma que apesar de a legislação federal vigente garantir o acesso e a permanência, os direitos desses alunos não estão sendo atendidos, o que tem gerado insatisfação entre eles.

Pellegrini (2006), no trabalho intitulado “Ingresso, Acesso e Permanência dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na Universidade Federal de Santa Maria-RS”, realizou um mapeamento dos alunos com NEE na

Instituição, de modo a verificar quantos alunos haviam ingressado via vestibular ou reingresso e quais cursos faziam. Os dados fornecidos pela Comissão Permanente do Vestibular serviram pra auxiliar na busca dos discentes com deficiência, no entanto, o estudo não analisou o atendimento oferecido a estes no processo seletivo vestibular.

O trabalho de Drezza (2007, p. 19) teve como objetivo descrever e estudar a inclusão dos alunos com deficiência no ensino superior a partir da análise das políticas internas e do trabalho do Centro de Apoio Acadêmico aos Deficientes da Universidade Cidade de São Paulo. O estudo se reveste de fundamental importância visto que fez um levantamento do número de alunos atendidos no Centro de Apoio Acadêmico aos Deficientes da Instituição, bem como descreveu os tipos de serviços oferecidos a esses estudantes no período compreendido entre 2004 e 2006. O autor afirma que os alunos com deficiência são identificados após a aprovação no vestibular:

Antes do início do ano letivo, após identificarmos os alunos com deficiência aprovados no vestibular e os cursos a serem frequentados por eles, procuramos os diretores dos cursos e nos colocamos à disposição para orientar da melhor forma possível a recepção do aluno em sala de aula, bem como dar suporte pedagógico (2007, p. 60).

Perini (2006), em “O processo de inclusão no ensino superior em Goiás: a visão dos excluídos”, descreve como três IES do Estado se preparam para receber os candidatos com deficiência no vestibular e verifica como as pessoas com deficiência que estão no Ensino Superior definem o processo de inclusão do qual fazem parte. Além disso, buscou investigar também o nível de “satisfação destes jovens diante do ensino superior, [...] as reais condições que as IES oferecem para garantir acesso e permanência desses estudantes na universidade” (PERINI, 2006, p. 20).

As Instituições pesquisadas foram Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Universidade Católica de Goiás (UCG). Destas, apenas a UCG possuía uma lista de alunos com deficiência e quais cursos frequentavam.

Castanho (2007) investigou as políticas para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas Universidades e Centro Universitário

de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. A autora concluiu que existem iniciativas, mesmo que incipientes, em prol do ingresso, acesso e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais nas instituições pesquisadas.

O trabalho de Souza (2010) averiguou as concepções de docentes da Universidade Federal do Piauí a respeito da inclusão de pessoas com deficiência. O estudo revelou que os professores são favoráveis à inclusão de pessoas com deficiência, porém, grande parte deles demonstrou não ter muito conhecimento sobre o tema, assim como informaram não saber da existência de ações e apoios à inclusão na universidade. A referida pesquisa cita sucintamente o apoio oferecido no processo seletivo para ingresso na UFPI.

Albino (2010) procurou analisar ações e práticas pedagógicas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a partir da perspectiva de estudantes com deficiência e docentes. Investigou ainda as condições de acesso e permanência oferecidos pela referida universidade. Os resultados demonstraram dificuldades de acesso e permanência de estudantes com deficiência, mas também avanços pela solidificação do processo de inclusão desse alunado na UFRN.

Castro (2011) investigou recentemente as ações e iniciativas de universidades públicas brasileiras no que condiz ao ingresso e à permanência de alunos com deficiência, objetivando examinar as barreiras e os facilitadores encontrados por essas pessoas no ensino superior. O estudo concluiu que as universidades vêm desenvolvendo ações, todavia, estas ainda não são suficientes para a permanência com qualidade dos estudantes com deficiência. Essa investigação abordou o ingresso nas IES pesquisadas, trazendo um importante panorama do mesmo a nível nacional.

Não obstante os estudos apontados, a quantidade ainda é escassa em comparação à importância e à necessidade de aprofundamento do assunto em questão. Para Sasazawa (2005, p. 12):

O ingresso de pessoas com necessidades especiais no ensino superior é, ainda, um processo incipiente na sociedade brasileira atual. Isto preocupa pesquisadores e educadores, que se importam com o aprendizado desses alunos em uma instituição que ainda não se vê preparada para recebê-los. [...]

poucos estudos têm sido produzidos e muito se tem a descobrir.

A educação, na perspectiva inclusiva, pressupõe a oferta e a ampliação de oportunidades que favoreçam o crescimento e a valorização do ser humano e a aceitação de suas diferenças. Para Castanho:

A Universidade enquanto ambiente educacional [...] não pode estar indiferente ao processo de exclusão dos alunos, deve sim educar na perspectiva de que somos todos cidadãos e que sabemos reconhecer e trabalhar com as mais variadas diferenças (2007, p. 19-20).

Dentro dessa perspectiva, as Instituições de Ensino Superior têm buscado implantar ações de melhoria com relação ao processo de inclusão dos alunos com deficiência. Considerando que o vestibular é uma das formas de acesso ao ensino superior, faz-se necessário lançar um olhar mais cuidadoso com o intuito de oferecer igualdade de oportunidades na realização das provas, minimizando o caráter excludente desse processo, que, por natureza é classificatório.

Nesse sentido, o MEC vem publicando vários documentos que tratam de questões relacionadas ao ensino superior, dentre os quais merece ser destacado o Aviso<sup>5</sup> Circular nº 277 (BRASIL, 1996) que visa orientar as Instituições de Ensino Superior no que concerne ao acesso à graduação, conforme se vê nas palavras do Ministro da Educação da época, Paulo Renato Souza: “Transmito a Vossa Magnificência, para conhecimento dessa Instituição, sugestões visando facilitar o acesso de portadores de deficiência<sup>6</sup> ao 3º grau<sup>7</sup>” (BRASIL, 1996, p. 1). De acordo com o Aviso Circular nº 277

---

<sup>5</sup> De acordo com o Manual de Redação da Presidência da República, Aviso e ofício são “modalidades de comunicação oficial praticamente idênticas. A única diferença entre eles é que o aviso é expedido exclusivamente por Ministros de Estado, para autoridades de mesma hierarquia, ao passo que o ofício é expedido para e pelas demais autoridades” (BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2002, s.p.). Possuem ainda como “finalidade o tratamento de assuntos oficiais pelos órgãos da Administração Pública entre si e, no caso do ofício, também com particulares”.

<sup>6</sup> O termo empregado atualmente, na literatura e na legislação, é “pessoas com deficiência”. De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (promulgada no Brasil através do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009), a deficiência é “um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2009, p. 2).

<sup>7</sup> Leia-se Educação Superior.

(BRASIL, 1996), a implementação de melhorias nos exames vestibulares para candidatos com deficiência são imprescindíveis em três momentos: na elaboração do edital, no momento dos exames vestibulares e durante a correção das provas.

Então, se desde 1996 já existe um documento que demonstra essa preocupação, indaga-se: De que forma as IES estão cumprindo o que preconiza o referido Aviso Circular? Como os gestores das IES da cidade do Natal/RN percebem a importância e a viabilidade das medidas contidas na legislação para oferecer as condições de atendimento educacional adequado aos estudantes com deficiência no processo seletivo vestibular? Como têm sido constituídas as Bancas Especiais para a avaliação das solicitações requeridas pelos candidatos com deficiência?

Por conseguinte, o presente objeto de estudo se torna relevante, visto que, como já se destacou, os trabalhos ainda são incipientes. Ressalta-se que, apesar de focar a questão do aluno com deficiência no ensino superior, a maioria dessas pesquisas não se aprofunda, especificamente, na questão do ingresso. Nesse contexto, Mazzoni (2003) também corrobora que há escassos trabalhos sobre o tema em questão, o que reafirma sua importância:

Os estudos referentes à problemática do acesso e permanência podem ser considerados pouco numerosos e fragmentados, com estudos localizados em uma única instituição, ou em um único ambiente, ou então enfocando, geralmente, deficiências específicas. Esta situação assinala para a necessidade de que sejam desenvolvidos mais trabalhos, que possam abordar essa temática com uma maior abrangência, de forma a que sejam identificados distintos aspectos do problema, e sejam contempladas as diferentes necessidades de atenção apresentadas pelos alunos considerados, conforme sejam as limitações que apresentem, e as restrições à participação a que estejam sujeitos (2003, p. 17).

Espera-se, com esta pesquisa, contribuir com as instituições de ensino superior, particularmente com as que foram campo de estudo, suscitando elementos indispensáveis aos gestores responsáveis pela coordenação do processo seletivo vestibular, de modo que as IES garantam as condições necessárias e adequadas para a realização do referido processo pelos estudantes com deficiência. O estudo poderá, ainda, fornecer indicadores para

que as instituições possam planejar o processo seletivo vestibular, possibilitando ações voltadas para melhoria do ingresso, do acesso e da permanência com qualidade desses educandos nas IES.

A grande entrada de estudantes no Ensino Superior brasileiro (através de processos seletivos diversos) solicita também, pesquisas que tenham preocupação com a inserção de pessoas com deficiência nesse nível de ensino. Diante do exposto, justifica-se o interesse desta pesquisa pela necessidade de analisar o atendimento oferecido aos candidatos com deficiência no processo seletivo vestibular das Instituições de Ensino Superior da cidade do Natal-RN, de modo a contribuir para a concretização da política inclusiva e atender ao disposto no Aviso Circular nº 277/96 do Ministério da Educação (BRASIL, 1996). Esse aviso, mesmo não tendo força de lei, se constitui num documento oficial emitido por um Ministro de Estado, que está em conformidade com os preceitos legais, especialmente os emanados da Constituição Federal de 1988, segundo os quais a educação:

Direito 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, s/p).

Portanto, as IES devem assumir posturas inclusivas na perspectiva de respeitar todos os cidadãos, independente de existir ou não lei para tratar de assuntos mais específicos.

Assim, este estudo tem como objetivo geral investigar em que medida as Instituições de Ensino Superior da cidade do Natal/RN estão seguindo as recomendações contidas na legislação brasileira no que tange ao ingresso de candidatos com deficiência por meio do processo seletivo vestibular. E como objetivos específicos: Levantar dados, junto às IES da cidade do Natal/RN, que possibilitem conhecer as condições oferecidas no processo seletivo vestibular com base na legislação vigente, em especial no Aviso Circular nº 277/96, do Ministério da Educação; Verificar a importância que os gestores, responsáveis pelo processo seletivo vestibular, atribuem às medidas recomendadas pela legislação e a viabilidade ou não de pôr em prática as mesmas para a melhoria do atendimento prestado ao candidato com deficiência no processo seletivo

vestibular; Investigar como têm sido constituídas as Bancas Especiais para a avaliação das solicitações requeridas pelos candidatos com deficiência na inscrição do vestibular.

A dissertação está dividida em cinco capítulos. A introdução se constitui como primeiro capítulo e situa o leitor quanto ao objeto de estudo. No segundo capítulo, são apresentadas as questões epistemológicas que norteiam o Ensino Superior no Brasil, enfatizando as políticas educacionais destinadas a esse nível de ensino do ponto de vista histórico, sobretudo o surgimento da Universidade em nosso país e a criação do vestibular. Apresenta-se, também, o contexto atual do ingresso no Ensino Superior no Brasil e no Estado do Rio Grande do Norte, de acordo com as estatísticas oficiais, situando, brevemente, a implementação das políticas afirmativas para democratização do acesso.

O terceiro capítulo aborda o percurso metodológico da pesquisa, descrevendo lócus, participantes, instrumentos para construção e procedimentos de coleta e análise dos dados. No quarto capítulo, encontram-se as análises de questionários, editais e entrevistas e discussão dos resultados do estudo. E, por fim, as considerações finais compõem o quinto capítulo, no qual procurou-se apresentar sugestões e levantar novas possibilidades de pesquisa.

## 2 ENSINO SUPERIOR E FORMAS DE ACESSO NO BRASIL: UM PANORAMA GERAL

Seria incoerente falar de acesso ao ensino superior sem situar como isso tem ocorrido na história da educação brasileira. O surgimento das universidades no Brasil, a história do vestibular, as formas de acesso e as ações afirmativas na atualidade são alguns dos assuntos que discutiremos neste capítulo.

### 2.1 UM POUCO DE HISTÓRIA: COMO SURTIRAM AS PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E O VESTIBULAR

A educação do povo brasileiro tem início com a chegada dos jesuítas, em 1549. O plano de estudos empregado pelos padres, conhecido como *Ratio Studiorum*, marcou profundamente a educação no Brasil. Conforme Ghiraldelli Junior (2008, p. 26):

Os colégios jesuítas tiveram grande influência sobre a sociedade e sobre a elite brasileira. [...] quando os jesuítas foram expulsos de Portugal e, portanto, de suas colônias, em 1759, tínhamos em nosso país mais de cem estabelecimentos de ensino [...] sob a administração direta dos jesuítas.

A expulsão dessa ordem religiosa do Brasil ocorreu em 1759, sendo formalizada pelo Marquês de Pombal<sup>8</sup>. Nesse período, a educação ficou restrita a poucas iniciativas, tais como: as aulas régias, que eram aulas avulsas de grego, latim, filosofia e retórica (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008) e a cobrança de um imposto denominado subsídio literário, para financiar a instrução pública.

Somente com a chegada da Família Real no Rio de Janeiro, em 1808, é que começaram a ser criadas condições para o surgimento de instituições de ensino superior no Brasil. Até então, Portugal não tinha interesse em propiciar à Colônia desenvolvimento educacional e cultural, pois isso poderia incitar a formação de ideias abolicionistas e de independência econômica e política. De acordo com Ghiraldelli Junior (2008, p. 28):

---

<sup>8</sup> 1º Ministro de D. José I (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 26).



Foi com a vinda da Corte portuguesa para o Brasil, em 1808, que o ensino realmente começou a se alterar mais profundamente. O Brasil, com D. João VI no Rio de Janeiro, passou a ser a sede do reino português. Com isto, uma série de cursos, tanto profissionalizantes em nível médio como em nível superior, bem como militares, foram criados para tornar o ambiente realmente parecido com o que teria de ser a Corte. Houve a abertura dos portos para o comércio com países amigos, o nascimento da imprensa régia e a criação do Jardim Botânico do Rio de Janeiro. Em 1808 nasceu o Curso de Cirurgia na Bahia e o Curso de Cirurgia e Anatomia no Rio de Janeiro. No decorrer, nasceu o Curso de Medicina no Rio de Janeiro e, em seguida, em 1910, a Academia Real Militar (que mais tarde tornou-se a Escola Nacional de Engenharia).

É importante fazer uma ressalva, há registros de Instituições de Ensino Superior no Brasil não como empreendimento governamental, mas oriundas do processo de colonização através dos Jesuítas. Conforme Cunha (1980, p. 15), 1572 é a data de “criação dos cursos de artes e teologia no colégio dos jesuítas da Bahia, provavelmente o primeiro curso superior no Brasil”.

O surgimento tardio do ensino superior não foi suficiente para impedir que os brasileiros que estudavam na Europa<sup>9</sup> não voltassem ao nosso país com ideias influenciadas pelo Iluminismo<sup>10</sup>, o que motivou, entre outros fatores, o movimento pela Independência. Para Ghiraldelli Junior (2008, p. 27):

[...] esse período foi rico na formação de intelectuais importantes em nosso país. Eles continuaram, como antes, a concluir seus estudos na Europa, mas agora sob a influência do Iluminismo. Uma vez de volta ao Brasil, exerceram papéis que colaboraram na diferenciação de pensamentos em nossa sociedade.

Com a Independência do Brasil em 1822, D. Pedro I pode outorgar, dois anos depois, a 1ª Constituição de nosso país. Começou-se, então, a esboçar um sistema educacional brasileiro<sup>11</sup>, visto que a Carta Magna afirmava, mesmo que timidamente, que o Brasil deveria criar colégios e universidades, “onde

---

<sup>9</sup> “A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar letrados” (ROMANELLI, 2005, p. 35).

<sup>10</sup> Os iluministas eram conhecidos “pelo apego à racionalidade e à luta em favor das liberdades individuais, contra o obscurantismo da Igreja e a prepotência dos governantes” (GADOTTI, 2008, p. 87).

<sup>11</sup> A primeira lei que, de fato, organizou o sistema educacional no Brasil foi a nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

serão ensinados os elementos das ciências, belas artes e artes” (BRASIL, 1824). A Constituinte de 25 de março de 1824 assegurava, ainda, que: “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (LACOMBE, 1979, p. 140).

Outro fato marcante, em termos de legislação, no Período Imperial (1822-1889) foi a promulgação do Decreto nº 7.247/1879. Conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho<sup>12</sup>, esse decreto instituiu, entre outras coisas que:

A frequência aos cursos secundários e superiores tornou-se livre, de modo que o aluno poderia aprender com quem conviesse e, no final, deveria se submeter aos exames de seus estabelecimentos. Com isso, as instituições se organizaram por matérias, de modo que o aluno pudesse escolher quais as que ele cursaria e quais ele julgava que eram desnecessárias diante do exame final. Enfim, aconselhava-se que as escolas, no final, fossem rigorosas nos exames. O Império, assim fazendo, tornou o ensino brasileiro menos um projeto educacional público e mais um sistema de exames, característica esta que *mulatis mutandis* permaneceu durante a Primeira República e deixou vestígios até a atualidade, como o caso da incapacidade que temos de fazer o ensino secundário funcionar sem o parâmetro dado pelos exames vestibulares. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 30).

Foi durante a Primeira República, também, que se criou a Universidade do Brasil, através do Decreto nº 14.343 de 07/09/1920. Atualmente, é chamada de Universidade Federal do Rio de Janeiro. Essa morosidade no surgimento da primeira universidade brasileira (mais de 400 anos após o Descobrimento) trouxe graves consequências à educação, como por exemplo, o desequilíbrio entre oferta e demanda no ensino superior, o que levou os governos a criarem dispositivos avaliatórios para o preenchimento das vagas nesse nível de ensino. O vestibular<sup>13</sup>, denominado na época de *Exame de Admissão*, foi criado pela Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental – Decreto nº 8.659 de 05/04/1911 – pelo Ministro da Justiça e Negócios Interiores Rivadávia Corrêa. Esse decreto foi inspirado na emenda n. 118, de 12 de dezembro de 1910 (relativa ao projeto orçamentário da União) e na lei nº 2.356/1911, como afirma Cury (2009, p. 7):

<sup>12</sup> Era Ministro de Dom Pedro II naquela ocasião.

<sup>13</sup> Só passou a ser batizado de vestibular em 1915, com o Decreto nº 11.530.

É dessa autorização e dessa lei, ambas da maioria governamental no Congresso, que se tem a origem próxima do Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911, denominada Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da República. Como de praxe, precede à lei uma Exposição de Motivos. A revogação da lei anterior: a de Eptácio Pessoa, consta dessa Lei. Inspirada na doutrina positivista, esse Decreto será o primeiro documento em que a desoficialização do ensino público é explicitamente assumida.

Em relação ao Ensino Superior, a lei nº 2.356 de 1911 mencionava o seguinte:

I – Aos institutos de ensino superior: a) personalidade jurídica e competência para administrar seus patrimônios, lançar taxas de matrícula e de exame, e mais emolumentos por diplomas e certidões... b) completa liberdade de organização dos programas dos respectivos cursos, nas condições de matrícula, exigindo exame de admissão para o ingresso em seus cursos...  
II – Aos institutos de ensino secundário: a) a faculdade conferida na letra a, do número I; b) no seu ensino um caráter prático, libertando-o da condição subalterna de curso preparatório do ensino superior; c) autonomia em sua disciplina (CURY, 2009, p. 723).

Rivadavia Corrêa era ministro do Presidente Marechal Hermes da Fonseca, que ficou no poder de 1910 a 1914. De acordo com Almeida Jr. (1953, p. 77 apud CURY, 2009, p. 721):

Ao assumir o governo da República, havia o Marechal Hermes da Fonseca dito horrores do ensino superior: “o mercantilismo chegou ao auge”; “as escolas superiores são tomadas de assalto por uma multidão de incapazes”; desceu o ensino a tal descrédito que, “ou se faz a sua reforma radical, ou preferível será aboli-lo de uma vez”.

A Reforma Rivadavia Corrêa, como ficou conhecida, era de influência positivista e desoficializou o ensino. Naquele período, entendia-se por ensino oficial os estabelecimentos criados pela administração pública:

[...] aos quais também pertence à titularidade privativa da chancela dos certificados e diplomas. Os primeiros atestam a conclusão de um curso escolar, o segundo é condição para o exercício de profissões regulamentadas. Goza das prerrogativas do ensino oficial aquele ofertado pela iniciativa privada autorizada a fazê-lo, tendo em vista a liberdade de

ensino. Por consequência, pode-se dizer que o ensino oferecido pela iniciativa privada, quando autorizado, tem o valor do ensino oficial (CURY, 2009, p. 718).

Outra reforma importante, em termos educacionais, ocorreu em 1915 durante a República Velha (1889-1930). O Decreto nº 11.530, de 18/03/1915, conhecido como Reforma Carlos Maximiliano<sup>14</sup>, regulamentou o ingresso nas escolas superiores.

Nesse contexto, cabe refletir sobre as palavras do legislador Carlos Maximiliano no seguinte fragmento:

Para que cinco Academias de Direito na capital de um país de analfabetos, na qual se não contam quatro ginásios excelentes? Em cidade nenhuma do mundo se nos depara semelhante abundância de cursos superiores. Nos centros pouco populosos, se acaso uma faculdade existe, não é possível a seleção do pessoal docente: todos os médicos ou todos os advogados do lugar se tornam professores (MOACYR, 1942, IV: 93 apud RIBEIRO, 2003, p. 94).

Em 1925, Rocha Vaz suprimiu os exames preparatórios (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008). No entanto, com mais brasileiros concluindo o ensino secundário, a procura pelo ensino superior se tornou crescente. Com isso, o vestibular começou a ser utilizado para classificar e excluir. E mesmo com a expansão do ensino superior e as diversas formas de acesso disponíveis nos dias atuais, o vestibular ainda pode ser considerado um processo excludente. Conforme Toscano (1999, p. 26):

Mediante a existência de um maior fluxo de candidatos ao ensino superior, em 1925, ano em que o Brasil estava sendo governado por Arthur Bernardes (15/11/1922 a 15/11/1926), foi adotado o “número clausus” que significava o número de vagas prefixadas em cada curso. A partir de então o exame passou a ser um concurso para preenchimento de vagas, fato este que não ocorria antes, pois todos os aprovados no vestibular tinham direito à matrícula no ensino superior. A criação do “número clausus” marca, então, o início do vestibular classificatório, cuja principal função foi a manutenção de uma “elite”, já privilegiada.

---

<sup>14</sup> A reforma Carlos Maximiliano já trazia a ideia de criação de uma Universidade, conforme se vê no fragmento: “O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade a Escola Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito” (RIBEIRO, 2003, p. 93).

Em se tratando de contexto histórico da República Velha (1889-1930), especificamente no campo da educação, autores como Jorge Nagle, Fernando de Azevedo, Lourenço filho, Anísio Teixeira entre outros não devem ficar de fora desse debate. Esse período é marcado pela instabilidade, a qual implica em diversos fatores de ordem política, social e econômica, e tudo isso refletia diretamente no campo educacional.

Segundo Nagle (1974, p. 261), “a literatura educacional, na década dos vinte, reflete a confluência de dois importantes acontecimentos: a inquietação social e o entusiasmo pela educação”. Portanto, esses dois acontecimentos representam o principal caminho para enfrentar as exigências do momento. Por ser um momento marcadamente de proposições e lutas por reformas, é nesse contexto, também, que surgem alguns movimentos como o dos pioneiros da Escola Nova de 1932. Por isso, acrescenta o referido autor:

A ligação entre a inquietação social e o entusiasmo pela educação traduz um aspecto essencial da relação entre escolarização e sociedade brasileira, que se vai refletir nas iniciativas, reformas e remodelações da instrução pública, bem como na literatura educacional (NAGLE, 1974, p. 261).

Passado o período de reformas pontuais na educação da primeira metade da Primeira República, vê-se nas décadas de 1920 e 1930, a efervescência de ideais pedagógicos influenciados pela literatura norte-americana, especialmente por John Dewey<sup>15</sup>. A nova era (iniciada com a Revolução de 1930<sup>16</sup> no campo político) e o crescimento industrial brasileiro reclamavam novos dispositivos legais para a educação.

Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, ficando Francisco Campos encarregado desse ministério. Em 1931, o governo provisório sanciona decretos, conhecidos como Reforma Francisco Campos,

---

<sup>15</sup> O teórico norte-americano John Dewey (1859-1952) “foi o defensor da Escola Ativa, que propunha a aprendizagem através da atividade pessoal do aluno” (GADOTTI, 2008, p. 148). No Brasil, o movimento influenciado por Dewey ficou conhecido por *escolanovismo*.

<sup>16</sup> “[...] passamos a viver uma nova fase, em geral dividida em três períodos: o primeiro teve Getúlio Vargas no poder como membro importante do governo revolucionário pós-outubro de 1930 (o “Governo Provisório”); no segundo período Vargas governou após a promulgação da Constituição de 1934; por fim, no terceiro, Vargas exerceu o poder de 1937 até 1945 como ditador, à frente do que chamou de “Estado Novo” (GHIRALDELLI JUNIOR, 2008, p. 39).

organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras. Entre eles, destacam-se o Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931, que organizou a Universidade do Rio de Janeiro e o nº 19.851, da mesma data, que organizou o ensino superior no país. Em 1932, Fernando de Azevedo e um grupo de educadores publicam o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que foi assinado por outros importantes educadores da época.

Em 1934, a nova Constituição Republicana assinala que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. No mesmo ano, foi criada a Universidade de São Paulo e em 1935, Anísio Teixeira cria a Universidade do Distrito Federal.

Iniciam-se os debates, em 1946, para a elaboração da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Após treze anos de muitas discussões, foi promulgada a Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, no entanto sem prevalecer as ideias do projeto original de monopólio do Estado para a área educacional, de forma que preponderaram as exigências da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino.

Essa lei garantiu a igualdade entre as instituições públicas e privadas. No seu artigo 4º afirmava: “É assegurado a todos, na forma da lei, o direito de transmitir seus conhecimentos” (BRASIL, 1961, p. 51). Competia à União “reconhecer e inspecionar os estabelecimentos particulares de ensino superior” (BRASIL, 1961, p. 53). Na análise de Romanelli (2005, p. 180):

[...] preservaram-se o direito de o poder público inspecionar os estabelecimentos de ensino particular, para efeito de reconhecimento, e, tratando-se do ensino superior, a possibilidade de suspender o reconhecimento, caso o estabelecimento viesse a infringir a lei.

Em termos legislativos, um dos avanços foi o “ensaio” de uma flexibilização curricular, quando se admitiu a inclusão de disciplinas optativas no currículo do ensino secundário, conforme se vê em seu capítulo 2:

Art. 44. O ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.  
§ 1º O ciclo ginasial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.

§ 2º Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.

Art. 45. No ciclo ginásial serão ministradas nove disciplinas.

Parágrafo único. Além das práticas educativas, não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada curso (BRASIL, 1961, p. 56).

Não se pode deixar de falar do parágrafo único do artigo 30, que trouxe a perda da obrigatoriedade do ensino primário: “Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei: a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável; b) insuficiência de escolas; c) matrículas encerradas; d) doença ou anomalia grave da criança” (BRASIL, 1961, p. 55).

As questões relativas ao ensino superior foram tratadas, posteriormente, através da Reforma Universitária de 68, conhecida como a LDB do Ensino Superior. A Lei nº 5.540, de 28/11/68, fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com o ensino médio. Enfatizou que os cursos de graduação são abertos a concluintes do segundo grau (hoje denominado Ensino Médio) e que tenham sido aprovados no vestibular (BRASIL, 1968).

Em 1964, o Brasil fez acordos com uma agência norte-americana que ficaram conhecidos como Acordos MEC-Usaid. Como aponta Germano (2005, p. 117), os assessores da Usaid se envolveram na Reforma Universitária de 68:

Contudo, não é sensato pensar – conforme a regra corrente no movimento estudantil da época e presente em textos de muitos analistas da política educacional brasileira – que a reforma universitária de 1968 tenha se traduzido numa incorporação pura e simples das recomendações de Atcon<sup>17</sup> e numa imposição da Usaid através dos seus grupos de assessores que trabalharam junto ao MEC. É preciso relativizar a influência de tais assessores, tendo em vista o movimento interno em favor da modernização da universidade existente desde fins da década de 40.

---

<sup>17</sup> Esse relatório foi produzido pelo norte-americano Rudolph Atcon em 1966, conforme cita Toscano (2005, p. 30).

Para Germano (2005), a criação do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) em 1947, do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ) em 1950, da Universidade de UnB em 1961, entre outras, assinalavam para questões urgentes em relação à estruturação das universidades como:

A extinção do sistema de cátedras; a introdução da organização departamental; a divisão do currículo escolar em dois ciclos, um básico e outro profissionalizante; integração das atividades de ensino e pesquisa e a ênfase na pós-graduação (GERMANO, 2005, p. 118-119).

No entanto, muitas das medidas postas na legislação não foram concretizadas em função de que as ações do Governo Ditatorial se deram pelo “emprego desmedido da repressão política mas, igualmente, da assimilação (desfigurada) de princípios avançados que haviam sido colocados por segmentos e experiências universitárias de caráter reformador (GERMANO, 2005, p. 156). Abramo (1974, s/p) corrobora com essa opinião, ao afirmar que:

Ilogicamente, mas compreensivelmente, o governo começou a reforma educacional pelo ensino superior. E o que fez não foi muito mais que se utilizar do organograma básico da Universidade de Brasília para depois impô-lo a todas as organizações universitárias do país. Mas, prudente e coerentemente, não lhe copiou nem os propósitos nem os compromissos éticos. Esvaziou a Universidade de Brasília (que sintetizava as aspirações de reforma universitária de antes de 1964) de seu conteúdo programático, ficando com seu esqueleto organizacional.

A reforma universitária de 1968 foi relevante por introduzir aspectos importantes e inéditos na educação brasileira, com exceção, é claro, dos decorrentes do governo ditatorial da época.

Sobre a estrutura departamental, existente até os dias atuais nas Universidades, Cunha e Góes (1991, p. 83-84) assinalam:

Para aumentar o “rendimento” dos “recursos humanos” da universidade, juntaram-se na mesma sala, com o mesmo e único professor, todos os estudantes da mesma disciplina, por mais diferença que houvesse entre seus objetivos, dificuldades e, o pior de tudo, em turmas grandes e heterogêneas.



No que se refere ao processo seletivo para ingresso na universidade, a Lei nº 5.540/68 preceitua o seguinte:

Art. 21. O concurso vestibular, referido na letra a do artigo 17, abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassar este nível de complexidade para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores. Parágrafo único. Dentro do prazo de três anos a contar da vigência desta Lei o concurso vestibular será idêntico em seu conteúdo para todos os cursos ou áreas de conhecimentos afins e unificado em sua execução, na mesma universidade ou federação de escolas ou no mesmo estabelecimento isolado de organização pluricurricular de acordo com os estatutos e regimentos (BRASIL, 1968).

Portanto, ocorreu a unificação desse concurso. De acordo com Romanelli (2005, p. 207), nesse período:

O único nível privilegiado do sistema escolar foi o nível médio. O primário sofreu uma queda acentuada no seu ritmo de crescimento, mas o ingresso nos cursos superiores foi o aspecto mais crítico do problema. Enquanto de 1960 a 1964, a percentagem de inscritos aos exames vestibulares crescia em 50%, o número de vagas oferecidas crescia praticamente em 64%, num saldo, portanto, positivo de crescimento destas em relação àqueles.

No entanto, de 1964 a 1968, o crescimento do número de vagas no ensino superior foi menor, cerca de 52%, enquanto que a demanda por esse nível de ensino subiu 120,55% (ROMANELLI, 2005, p. 207). Isso se justificou porque o mercado não conseguiria absorver todos os profissionais com formação superior e o ensino de 1º grau não poderia sofrer mais cortes de gastos, sendo necessário, portanto, diminuir os investimentos na graduação (ROMANELLI, 2005, p. 208).

O Decreto-lei nº 464<sup>18</sup>, publicado em 11 de fevereiro de 1969, veio complementar a Reforma Universitária de 68 e afirmava o seguinte sobre o vestibular: “Art. 4º O Ministério da Educação e Cultura atuará junto às instituições de ensino superior, visando à realização, mediante convênio, de concursos vestibulares unificados em âmbito regional” (BRASIL, 1969, s/p).

---

<sup>18</sup> Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências.

Esse decreto-lei também trouxe uma nova arquitetura curricular ao estabelecer cursos com ciclo básico, conforme se depreende do artigo 5º:

Art 5º Nas instituições de ensino superior que mantenham diversas modalidades de habilitação, os estudos profissionais de graduação serão precedidos de um primeiro ciclo, comum a todos os cursos ou a grupos de cursos afins, com as seguintes funções:

- a) recuperação de insuficiências evidenciadas, pelo concurso vestibular, na formação de alunos;
- b) orientação para escolha da carreira;
- c) realização de estudos básicos para ciclos ulteriores.

Em seguida, o Decreto nº 68.908<sup>19</sup>, de 13 de julho de 1971, também dispôs sobre o concurso vestibular. Esse decreto sugere que o concurso poderia ser organizado por instituições criadas para esse fim:

Art. 8º O planejamento e a execução do Concurso Vestibular, na forma do artigo anterior, poderão ser deferidos a organizações especializadas, públicas ou privadas, pertencentes às próprias instituições ou estranhas a elas.

Parágrafo único. As organizações especializadas a que se refere este artigo deverão funcionar em caráter permanente, promovendo análises críticas dos resultados obtidos em vestibulares anteriores, bem como desenvolvendo estudos e adotando providências com vistas a um constante aperfeiçoamento do Concurso em sua concepção, em seu conteúdo e na forma de sua execução (BRASIL, 1971, s/p).

Algumas modificações importantes que a lei 5.692 introduziu no ensino secundário são: tornou-o eminentemente profissionalizante; limitou-o ao que era antes o segundo ciclo do nível médio; permitiu a matrícula por disciplina (anual); deu-lhe duração variável, conforme as possibilidades do educando (de 3 a 4 séries anuais); previu o aproveitamento em curso superior de estudos correspondentes à 4ª série (VALÉRIO, p. 6).

A demanda reprimida por Ensino Superior e o desenvolvimento econômico no Brasil ocasionaram uma drástica mudança na concepção do Ensino Médio, através da Lei nº 5.692/71. Esta tornou obrigatório o ensino

---

<sup>19</sup> O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o artigo 81, item III e V, da Constituição e regulamentando o disposto nos artigos 17 letra a, e 21 da Lei número 5.540, de 28 de novembro de 1968, e no artigo 4º do Decreto-lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969.

profissional no 2º grau, com isso, os cursos Clássico e Científico foram extintos da rede pública, bem como as escolas normais.

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971).

Com essa medida o Governo pretendia formar mão de obra que atendesse rapidamente às necessidades das indústrias, ao mesmo tempo em que diminuiria a demanda por ensino superior, todavia:

Se os planejadores educacionais da ditadura saíssem dos seus gabinetes, iriam ver que os engenheiros estavam ocupando o lugar dos técnicos não por causa da falta de técnicos, mas porque faltavam empregos para engenheiros, e estes venciam aqueles na competição (CUNHA; GOES, 1991, p. 66-67).

O vestibular continuou sendo objeto de legislação, conforme Toscano (1999, p. 35):

Através do Decreto nº 79.298 de 1977 e de diversas portarias que a ele se seguiram, o vestibular passa a ser realizado em duas etapas, com questões objetivas e discursivas. Além disso, ocorre a inclusão de provas de habilidades específicas para determinados cursos (Música, Arquitetura, Educação Física), é estabelecido um limite mínimo de acerto nas questões objetivas e é introduzida a prova de redação.

Assim, no final da década de 70 e início dos anos 80 (período que coincide com o momento de abertura política do regime militar) ocorre um outro movimento com relação à demanda. Trata-se da diminuição da demanda pelo ensino superior e conseqüentemente da não ocupação das vagas oferecidas ao ser introduzido o limite mínimo de acerto.

Posteriormente, o Decreto nº 96.533, de 17 de agosto de 1988, fixa normas para o concurso vestibular e propõe medidas de articulação do ensino superior com o primeiro e o segundo graus. O inciso terceiro do artigo primeiro afirmava que:

Com objetivo de maior integração com o ensino de segundo grau, os programas e, sempre que possível, as provas do

concurso vestibular serão elaborados com a participação de professores vinculados àquele nível de ensino (BRASIL, 1988, p. 1).

De acordo com o referido decreto, as IES também poderiam conferir pesos às provas do vestibular, conforme a área, curso ou habilitação, no entanto, “a prova de língua portuguesa terá, obrigatoriamente, caráter eliminatório e peso igual ou superior ao maior peso das demais provas, independentemente da área, curso ou habilitação de opção do candidato” (BRASIL, 1988, p. 1-2).

O inciso V do artigo 208 da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, afirma que o Estado deverá garantir o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988, s/p). A educação superior prosseguiu como tema da legislação, especialmente nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, como se verá mais detalhadamente a seguir.

## 2.2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DA LDB DE 1996 AOS DIAS ATUAIS

O contexto do Ensino Superior no Brasil não pode ser comentado sem situar o marco normativo que produziu os contornos atuais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, aprovada em 1996, transformou a dinâmica do Ensino Superior em nosso país.

Nesse contexto, criou os chamados cursos sequenciais e os centros universitários; instituiu a figura das universidades especializadas por campo do saber; implantou Centros de Educação Tecnológica; substituiu o vestibular por processos seletivos; acabou com os currículos mínimos e flexibilizou os currículos; criou os cursos de tecnologia e os institutos superiores de educação, entre outras alterações (BITTAL *et al.*, 2008, p. 2).

A entrada da iniciativa privada no ensino superior se deu através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 – Lei nº 4.024. Percebe-se essa abertura, também, no artigo 209 da Constituição de 1988, mas ampliando-a para todos os níveis de ensino. Já a Lei de Diretrizes e Bases nº

9.394/1996 regulamentou essa participação através dos atos de credenciamento e recredenciamento de instituições e de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Com isso, houve um crescimento vertiginoso e uma oferta significativa de cursos superiores, notadamente no âmbito das IES de caráter privado, em todo o país.

As Instituições de Ensino Superior privadas devem requerer credenciamento junto ao MEC para funcionar. Esse ato autorizativo de credenciamento é realizado a partir da análise documental e avaliação *in loco* pelo INEP. Já o Recredenciamento, consiste na solicitação da renovação de seu credenciamento junto ao MEC.

O recredenciamento ocorre ao final de cada ciclo avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, pois, esse ato autorizativo considera os indicadores de qualidade derivados dos processos de avaliação do Sinaes. Os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento são autorizativos dos cursos de graduação<sup>20</sup>.

Os cursos ofertados podem ser de graduação, pós-graduação, sequenciais e de extensão, de acordo com o artigo 44 da LDB/96.

O Decreto nº. 3.860/2001 informa no art. 7: “Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino Superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em: I - Universidades; II - Centros universitários; III - Faculdades integradas, faculdades e institutos superiores e escolas superiores” (BRASIL, 2001).

Quanto ao ingresso no ensino superior, o artigo 44, inciso II da LDB (Lei nº 9.394/96) preceitua que os cursos de graduação são “abertos a candidatos

---

<sup>20</sup> Autorização – quando uma faculdade deseja abrir um novo curso, precisa requerer autorização ao MEC. Na análise, o ministério avalia a organização didático-pedagógica, o corpo docente e técnico-administrativo e as instalações físicas. Universidades e centros universitários, que são instituições com autonomia, não precisam requerer autorização (exceto para os cursos de Medicina, Odontologia, Psicologia e Direito, que necessitam de autorização prévia, e cursos que funcionarão em campi situados fora do município-sede da instituição).

Reconhecimento – quando a primeira turma do novo curso completa entre 50% e 75% de sua carga horária, a instituição deve solicitar seu reconhecimento ao MEC. É feita então uma segunda avaliação para verificar se foi cumprido o projeto apresentado para autorização. O reconhecimento de curso é condição necessária para a validade nacional dos respectivos diplomas.

Renovação de reconhecimento – essa avaliação é feita de acordo com o ciclo do Sinaes, ou seja, a cada três anos. Na análise, o MEC considera os resultados obtidos pelo curso nas avaliações. Cursos que obtiverem Conceito Preliminar de Curso 1 ou 2 serão avaliados *in loco*. Se o conceito insuficiente for confirmado pela avaliação *in loco*, o MEC poderá dar início a processo de supervisão (BRASIL/MEC, 2011, p. 3).

que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo” (BRASIL, 1996). O parágrafo único do artigo 44 avisa que:

Os resultados do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo serão tornados públicos pelas instituições de ensino superior, sendo obrigatória a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação, bem como do cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do respectivo edital (BRASIL, 1996).

O artigo 51 da Lei nº 9.394/96 institui que as IES credenciadas como universidades, “ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos de ensino” (BRASIL, 1996). Atualmente, existem diversas formas de admissão ao ensino superior, entre elas transferência, reingresso<sup>21</sup>, vestibular e ENEM:

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo. Parágrafo único. As transferências ex ofício dar-se-ão na forma da lei.

Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio (BRASIL, 1996).

O vestibular, foco deste trabalho, é um processo realizado por meio de provas com conteúdos do Ensino Médio e tem sido o meio mais utilizado para ingresso no ensino superior, no entanto, essa realidade tende a se modificar

---

<sup>21</sup> “É uma forma de ingresso que permite o acesso a um curso de graduação sem a prestação de vestibular. Possui duas modalidades:

a) Reingresso de graduados: acessível a portadores de diploma de cursos de graduação reconhecidos pelo Ministério da Educação, com ingresso mediante aprovação em processo seletivo;

b) Reingresso automático: permitido para aluno formando da UFRN com o fim de cursarem outra modalidade ou habilitação do curso que está concluindo, sem a realização de processo seletivo”.

Informação disponível em: <<http://www.prograd.ufrn.br/conteudo/reingresso.php>>. Acesso em: 03 dez. 2011.

com o crescimento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Em 2011, 6.221.697 pessoas se inscreveram no exame. Conforme o edital:

1.8 Facultar-se-á a utilização dos resultados individuais do Enem para:

1.8.1 A certificação, pelas Instituições Certificadoras listadas no Anexo I deste Edital, no nível de conclusão do Ensino Médio;

1.8.2 A utilização como mecanismo de acesso à Educação Superior ou em processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho (BRASIL, 2011, p. 2).

Para concorrer a uma vaga ao Ensino Superior, o estudante deve se inscrever no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que, de acordo com notícia veiculada no portal do INEP<sup>22</sup>:

Encerrado o período de cinco dias de inscrições, o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) do Ministério da Educação registrou, às 23h59 de quinta-feira, 12, o total de 3.411.111 inscrições, feitas por 1.757.399 candidatos — cada estudante teve o direito de fazer até duas opções de cursos e de instituições.

Nesta edição do Sisu, são oferecidas 108.552 vagas em 3.327 cursos de 95 instituições públicas de ensino superior. O número de inscritos superou em 62% o registrado no processo do primeiro semestre de 2011, quando 1.080.194 pessoas concorreram às vagas oferecidas.

O Exame Nacional do Ensino Médio é organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010, que instituiu o ENEM, afirma que o exame tem como objetivo verificar se o estudante “demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” (BRASIL, 2010). Os resultados do ENEM são significativos, pois permitem:

I - a constituição de parâmetros para autoavaliação do participante, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;

---

<sup>22</sup> Inscritos superam 1,7 milhão, 62% a mais que edição de 2011. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p\\_p\\_auth=14GmsKRx&p\\_p\\_id=56\\_INSTANCE\\_d9Q0&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_p\\_col\\_id=column-2&p\\_p\\_col\\_pos=2&p\\_p\\_col\\_count=3&\\_56\\_INSTANCE\\_d9Q0\\_groupId=10157&p\\_r\\_p\\_564233524\\_articleId=84799&p\\_r\\_p\\_564233524\\_id=85049](http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=14GmsKRx&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=84799&p_r_p_564233524_id=85049). Acesso em: 29 jan 2012.

II - a certificação no nível de conclusão do ensino médio, pelo sistema estadual e federal de ensino, de acordo com a legislação vigente;

III - a criação de referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do ensino médio;

IV - o estabelecimento de critérios de participação e acesso do examinando a programas governamentais;

**V - a sua utilização como mecanismo único, alternativo ou complementar aos exames de acesso à Educação Superior ou processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho;**

VI - o desenvolvimento de estudos e indicadores sobre a educação brasileira (BRASIL, 2010, grifos nossos).

Conforme, ainda, a Portaria nº 807/2010, a adesão ao ENEM é voluntária. Podem participar concluintes ou egressos do ensino médio, bem como os estudantes que não tenham concluído o referido nível de ensino, mas tenham no mínimo dezoito anos completos na data da primeira prova de cada edição do Exame. De acordo com o parágrafo 1º do artigo 5º da referida portaria, a realização do ENEM “levará em consideração as questões de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência, assim como as políticas de educação nas unidades prisionais” (BRASIL, 2010).

No edital do concurso de 2011, encontram-se as seguintes informações sobre a solicitação de atendimento especial:

2.1 O Inep assegurará aos PARTICIPANTES que possuam deficiência ou necessidades especiais o atendimento diferenciado ou específico, nos termos da legislação vigente.

2.2 O PARTICIPANTE que possua deficiência ou necessidade de atendimento diferenciado ou específico deverá:

2.2.1 Informar, no ato da inscrição, a deficiência ou a condição especial que motiva o atendimento diferenciado, ou ainda, o atendimento específico de que necessita (guardadores dos sábados e/ou participante que estuda em classe hospitalar), em campo próprio do sistema de inscrição de acordo com as opções apresentadas;

2.2.2 Dispor dos documentos comprobatórios da situação de deficiência ou necessidade de atendimento diferenciado ou específico declarada;

2.2.3 Estar ciente de que as informações prestadas devem ser exatas e fidedignas, sob pena de responder por crime contra a fé pública e de ser eliminado do Exame.

2.3 O atendimento diferenciado ou específico somente poderá ser solicitado por meio do sistema de inscrição.

2.3.1 Não será aceita solicitação de atendimento diferenciado ou específico por via postal, fax ou correio eletrônico.



2.3.2 A solicitação de atendimento não previsto, no ato da inscrição, será analisada e atendida segundo os critérios de viabilidade e de razoabilidade.

2.4 O Inep reserva-se o direito de exigir, a qualquer tempo, documentos comprobatórios da deficiência declarada, conforme disposto no art. 10 do Decreto nº 83.936, de 6 de setembro de 1979 (BRASIL, 2011, p. 2).

Dessa forma, nota-se que a responsabilidade de solicitar atendimento é unicamente do candidato, tendo em vista que não há uma entrevista com uma equipe de profissionais para analisar as reais necessidades do mesmo, ou seja, o candidato não passa por uma banca especial. Diante dessa realidade, questiona-se: como têm sido analisadas as solicitações dos candidatos? Como tem sido o treinamento de recursos humanos para trabalhar com essa clientela durante o exame? As provas estão passando por adaptações para atender às reais necessidades do candidato? Quais os critérios de correção adotados? Nesse caso, as necessidades declaradas pelo concursando têm sido levadas em conta?

Observa-se, portanto, que na tentativa de democratizar o acesso, ampliando a oportunidade dos estudantes realizarem o processo seletivo em mais municípios brasileiros, pode estar ocorrendo uma tendência mascarada de se excluir os alunos com necessidades educacionais especiais, haja vista a ausência de uma avaliação por uma equipe de profissionais da educação que sinalize as reais necessidades desses alunos, de modo que sejam oferecidas as condições adequadas para o processo seletivo, como já mencionado anteriormente.

O ENEM tem sido utilizado como processo seletivo único ou combinado com outros mecanismos para o ingresso no ensino superior, o que tem aumentado a importância desse exame no contexto das ações inclusivas para a educação superior. Nesse âmbito, surgem as ações afirmativas, no intuito de democratizar o acesso às classes menos favorecidas.

As denominadas ações afirmativas são dispositivos adotados para aumentar a representação de minorias em diversos setores da sociedade, tais como instituições de ensino, empresas, serviço público, dos quais elas têm sido historicamente excluídas (GOMES; SILVA; LOPES; BRAGA, 2007). Surgiram em consequência da aceitação de que os mecanismos tradicionais são

ineficazes na efetivação do acesso de grupos minoritários às instituições de ensino superior. Argumenta-se que é preciso garantir direitos como forma de contrabalançar as diferenças dos cidadãos socialmente excluídos. Essas políticas surgiram nos Estados Unidos, conforme afirmam Gomes e Silva (sd, p. 93):

Desse imperativo de atuação ativa do Estado nasceram as ações afirmativas, concebidas inicialmente nos Estados Unidos da América, mas hoje já adotadas em diversos países europeus, asiáticos e africanos, com as adaptações necessárias à situação de cada país.

No Brasil<sup>23</sup>, essas iniciativas começaram com as minorias negras, sendo a política de cotas a mais polêmica, no entanto, as ações afirmativas não se limitam às cotas, conforme diz Emiliano: “É importante salientar que as ações afirmativas não devem ser confundidas e nem se limitam às quotas” (2008, *sp*). Na Constituição Federal, o artigo 37, VIII, dispõe sobre a reserva de cargos e empregos públicos às pessoas com deficiência. A Lei nº 8.112/90 também dispõe de um percentual de vagas aos candidatos com deficiência. Na esfera dos processos seletivos para ingresso no Ensino Superior, até agosto de 2005:

Já eram 07 as universidades federais (UnB, UFPR, UFBA, UFAL, UFSP, UFPA, UFRN) e 09 as universidades estaduais (UERJ, UNEB, UEMG, UEMS, UEL, Unicamp, UNEMAT e UEAM) a adotarem diferentes percentuais para o ingresso de estudantes oriundos da escola pública e/ou negros e indígenas (SANTOS; QUEIROZ, 2005-2006, p. 3).

Outras ações do Governo Federal também privilegiam uma parcela da população, visando à inserção no ensino superior, tais como: Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).

O PROUNI, instituído pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, proporciona isenção de alguns impostos às IES que anuem ao Programa. O PROUNI tem como finalidade conceder bolsas de estudo integrais e parciais

---

<sup>23</sup> Ver a Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002, que cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/2002/lei-10558-13-novembro-2002-487266-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em 05 out. 2011.

em cursos de graduação de instituições privadas. Conforme o edital do processo seletivo do segundo semestre de 2011<sup>24</sup> (BRASIL/MEC, 2011, p. 2-3), somente os brasileiros não portadores de diploma de curso superior e que tenham realizado as provas do Enem, referente ao ano de 2010, poderão participar e que, ainda, atendam a, pelo menos, um dos requisitos:

I - tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública;

II - tenham cursado o ensino médio completo em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição;

III - tenham cursado todo o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral na instituição privada;

**IV - sejam portadores de deficiência;**

V - sejam professores da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o Quadro de pessoal permanente da instituição pública, conforme disposto no art. 3º do Decreto nº. 5.493/2005.

Parágrafo único. Aos candidatos referidos no inciso V deste artigo, quando inscritos nessa qualidade, somente serão ofertadas bolsas nos cursos de licenciatura, normal superior ou pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica (grifos nossos).

O PROUNI também funciona em conjunto com o FIES, que permite ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. O FIES foi criado pela Lei nº 10.260<sup>25</sup>, de 12 de julho de 2001, para financiar a graduação<sup>26</sup> de alunos em instituições não gratuitas. O financiamento dos estudos na rede privada pelo Governo Federal não é unanimidade. Para Mancebo (2008, p. 61):

Por outro lado, a expansão do acesso deve ocorrer sem delegações diretas ou indiretas dessa responsabilidade à iniciativa privada, bem como, sem a alocação de verbas públicas, mesmo que indiretas, para os estabelecimentos de ensino superior privados, como é o caso da renúncia fiscal promovida pelo programa brasileiro Programa Universidade

<sup>24</sup> PORTARIA NORMATIVA Nº 14, DE 16 DE JUNHO DE 2011.

<sup>25</sup> Alterada pela Lei 12.202, de 14 de janeiro de 2010.

<sup>26</sup> O financiamento é prioritário aos estudantes da graduação, mas também poderá ser ofertado a estudantes da educação profissional técnica de nível médio e aos alunos matriculados em programas de mestrado e doutorado com avaliação positiva, desde que haja disponibilidade de recursos.

para Todos (ProUni), ao comprar vagas de escolas particulares como forma de ampliação do acesso.

No entanto, não se deve desprezar o grande impulso que o PROUNI ocasionou ao permitir que um milhão de novos alunos ingressassem na Educação Superior Brasileira. Além de procurar meios para que o estudante permaneça no curso, como por exemplo, reservar vagas de estágio na Caixa Econômica Federal, conforme notícia veiculada no Portal do MEC<sup>27</sup>:

A Caixa oferece dois tipos de bolsa. Para estágio de quatro horas diárias, de segunda a sexta-feira, R\$ 465; e para cinco horas diárias, R\$ 581. O estagiário recebe também R\$ 66 de auxílio transporte e recesso de 30 dias remunerados, a cada 12 meses de atividade, conforme prevê a Lei do Estágio, em vigor desde 26 de setembro deste ano.

Alunos matriculados em cursos com duração de três a três anos e meio podem fazer estágio a partir do terceiro semestre; aqueles que fazem curso com quatro anos ou mais, a partir do quinto semestre. **O estágio tem duração de um a dois anos, mas o aluno com deficiência pode ficar até a conclusão do curso** (grifos nossos).

Pode-se dizer que as ações afirmativas dos últimos anos impactaram, de forma positiva, na democratização do acesso ao ensino superior<sup>28</sup>, pois o número de ingressantes passou de 143.595 em 2001 para 302.359, em 2010 (BRASIL, 2011). O número de matrículas igualmente aumentou 110% no mesmo período (BRASIL, 2011). O texto de divulgação do Censo da Educação Superior 2010 (BRASIL, 2011, p. 3) atribui esses resultados a vários fatores:

O crescimento econômico alcançado pelo Brasil nos últimos anos vem desenvolvendo uma busca do mercado por mão de obra mais especializada; já do lado da oferta: **o somatório das políticas públicas de incentivo ao acesso e à permanência na educação superior, dentre elas: o aumento do número de financiamento (bolsas e subsídios) aos alunos, como os programas Fies e ProUni** e o aumento da oferta de vagas na rede federal, via abertura de novos campi e novas IES, bem como a interiorização de universidades já existentes (grifos nossos).

<sup>27</sup> Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11425&option=com\\_content&task=view](http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11425&option=com_content&task=view)>. Acesso em 25 fev. 2012.

<sup>28</sup> Não se pode deixar de apontar que o crescimento da Educação a Distância e programas como REUNI também contribuíram de forma expressiva para essa expansão.

As políticas de ações afirmativas objetivam, portanto, minimizar os efeitos das desigualdades provenientes de determinantes histórico-culturais, de forma a permitir a convivência dos grupos menos favorecidos na sociedade, refletindo o pluralismo existente na mesma, contribuindo para a democratização do acesso aos níveis mais elevados de ensino<sup>29</sup>.

### 2.3 O CONTEXTO ATUAL DO ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

Os números disponíveis no site do INEP sobre o Censo da Educação Superior foram utilizados para compor a descrição a respeito do ensino superior no Rio Grande do Norte. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira:

O censo da educação superior reúne informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa (BRASIL, 2011, s/p).

O INEP realiza a coleta de dados<sup>30</sup> sobre a educação superior anualmente com a finalidade de apresentar informações “sobre a situação atual e as grandes tendências do setor, tanto à comunidade acadêmica quanto à sociedade em geral” (BRASIL, 2011, s/p).

Na Tabela 1, percebe-se a evolução do número de IES no período compreendido entre 1991 e 2004 no RN, de acordo com a categoria administrativa e organização acadêmica. As informações apresentadas nessa tabela são importantes, pois permitem verificar o período anterior, bem como, o posterior à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996.

---

<sup>29</sup> Cabe salientar que a autora deste trabalho, apesar de admitir que o programa de cotas tem beneficiado os grupos sociais a que se destinam, não se posiciona, neste momento, a favor dessa política, por acreditar que o critério socioeconômico seria o mais justo.

<sup>30</sup> Essa coleta dos dados se baseia nas diretrizes gerais do Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008.

**Tabela 1** – Instituições de educação superior por organização acadêmica e categoria administrativa no Rio Grande do Norte - 1991-2004

ANO	Universidades		Faculdades Integradas		Faculdades, Escolas e Institutos		Centros de Educação Tecnológica/Faculdades de Tecnologia	
	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
1991	1	0	0	0	9	2	0	0
1992	1	0	0	1	9	1	0	0
1993	2	0	0	1	1	1	0	0
1994	2	0	0	1	1	1	0	0
1995	2	0	0	2	1	0	0	0
1996	2	0	0	2	1	0	0	0
1997	2	1	0	0	1	1	0	0
1998	2	1	0	0	2	1	0	0
1999	2	1	0	0	1	3	1	0
2000	2	1	0	0	1	3	1	0
2001	2	1	0	0	1	5	1	0
2002	2	1	0	0	2	6	1	0
2003	2	1	0	0	2	8	1	0
2004	2	1	0	0	2	10	1	0

Fonte: MEC/Inep/Deaes, 2006.

No Censo da Educação Superior de 2010, a realidade apresentada também foi de crescimento da iniciativa privada, “isto indica [...], que o sistema de ensino superior no Brasil é um dos mais privatizados no mundo. Isto começa a dar uma dimensão do caráter historicamente excludente” (MAGALHÃES, 2006, p. 44) desse nível de ensino. Mas houve, do mesmo modo, expansão de instituições públicas. Isso se deve especialmente aos investimentos oriundos do Governo Federal que proporcionaram aumento de vagas e de IFES, através de programas, sendo o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) o mais significativo dos últimos anos. Esse programa tem como objetivo ampliar o acesso e a permanência de estudantes na educação superior e foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

Nota-se, pela Tabela 2, que o Rio Grande do Norte não possui a organização acadêmica denominada “Centro Universitário”<sup>31</sup> e que não há instituição municipal que ofereça educação superior no Estado. As IES estão concentradas, em grande parte, na capital (59,26%).

**Tabela 2** - Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Categoria Administrativa das IES – 2010

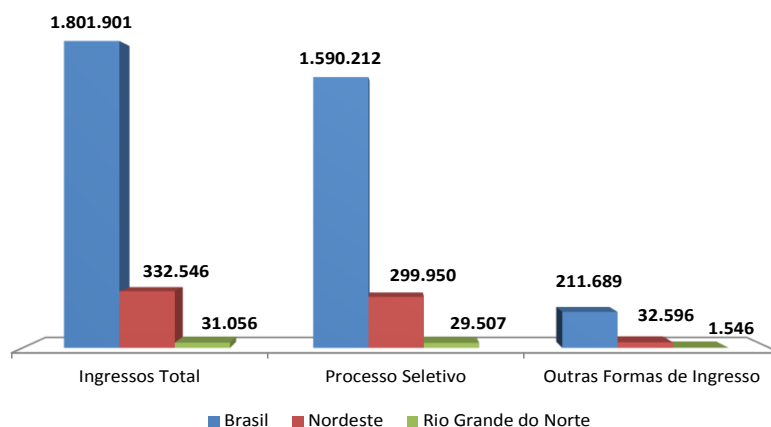
UF/ Categoria Administrativa	Instituições														
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades			IF e CEFET		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Rio Grande do Norte	27	16	11	4	2	2	.	.	.	22	13	9	1	1	.
Pública	5	3	2	3	1	2	.	.	.	1	1	.	1	1	.
Federal	3	2	1	2	1	1	.	.	.	.	.	.	1	1	.
Estadual	2	1	1	1	.	1	.	.	.	1	1	.	.	.	.
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	22	13	9	1	1	.	.	.	.	21	12	9	.	.	.

Fonte: INEP, 2011 (Censo da Educação Superior 2010).

Em se tratando de acesso, o Gráfico 1 destaca o número de ingressantes na educação superior através de processo seletivo ou outras formas de ingresso. A admissão, por processo seletivo no Rio Grande do Norte, representa 95,01% da entrada de estudantes na graduação. Realidade semelhante pode ser observada na região Nordeste (90,20%) e no Brasil (91,78%).

<sup>31</sup> Em 2012 ocorreram mudanças, pois, algumas faculdades foram transformadas em Centro Universitário.

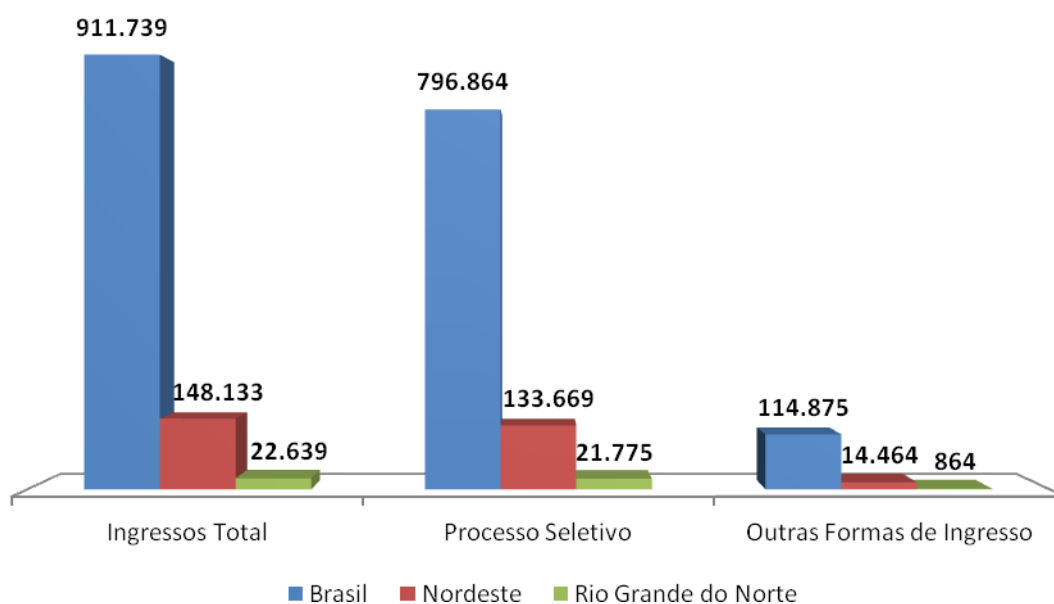
**Gráfico 1** - Número Total de Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais no Brasil, Região Nordeste e Estado do RN em 2010



Fonte: MEC/INEP/DEED, 2011.

Quando se observa esse dado na organização acadêmica denominada universidade (Gráfico 2), o mesmo comportamento se repete a nível de Estado (96,18%), Região (90,24%) e País (87,40%).

**Gráfico 2** - Número de Ingressos nas Universidades nos Cursos de Graduação Presenciais no Brasil, Região Nordeste e Estado do RN em 2010

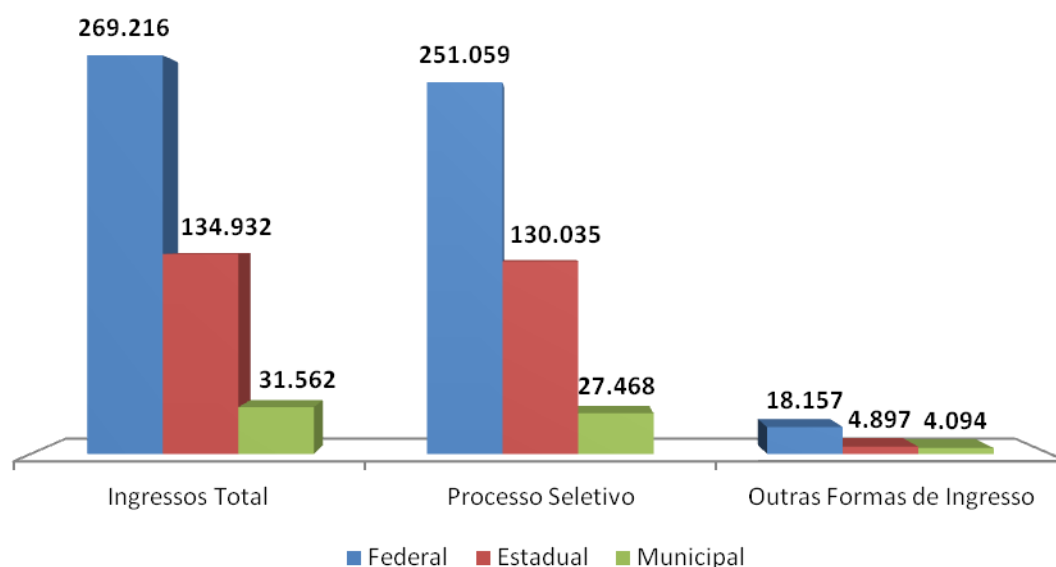


Fonte: MEC/INEP/DEED, 2011.



Ao se analisar somente as IES públicas (Gráfico 3), o número de ingressantes em todo Brasil por processo seletivo só diminui um pouco na rede municipal (87,03%), permanecendo acima de 90% nas redes Estaduais (96,37%) e Federais (93,26%).

**Gráfico 3** - Número de Ingressos nos Cursos de Graduação Presenciais nas IES das redes Públicas do Brasil, por Formas de Ingresso em 2010



**Fonte:** MEC/INEP/DEED, 2011.

Esses dados confirmam a representatividade dessa forma de ingresso no Ensino Superior, o que deve aumentar a preocupação em torno da mesma, especialmente no que diz respeito ao atendimento oferecido aos candidatos com deficiência na realização das provas, uma vez que alguns estudos apontam que a Banca Especial tem resultado em aumento do número de ingressantes com deficiência nas IES:

Dos 302 candidatos com deficiência, 40 foram aprovados, o que representa 13,24% de aprovação. Essa porcentagem não difere muito da relação entre o número total de candidatos inscritos e o número de vagas ofertadas, qual seja, 13,97%. Isso representa que, no último processo seletivo das universidades pesquisadas, a porcentagem de candidatos com deficiência aprovados é praticamente a mesma que a de

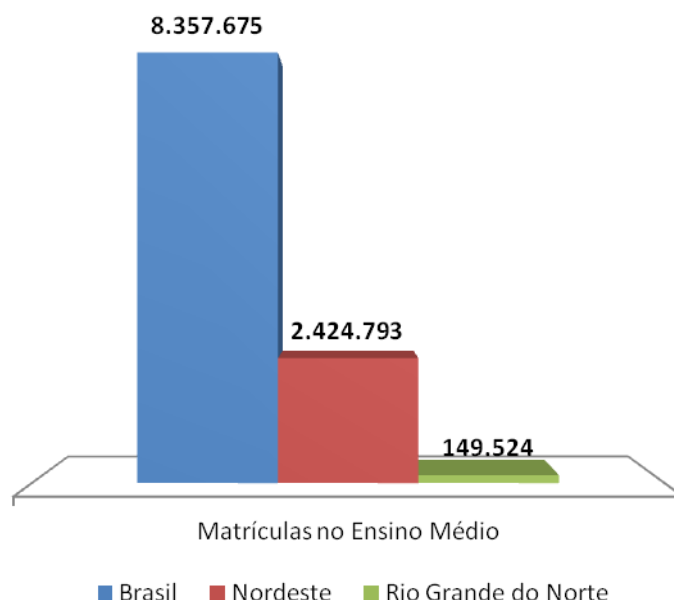
candidatos sem deficiência. Esse fato pode ser atribuído às ações que vêm sendo implementadas nessas universidades com vistas ao ingresso dos alunos com deficiência no ensino superior (CASTRO, 2011, p. 146).

O insucesso no momento da admissão pode estar relacionado a problemas específicos desse processo, seja no vestibular ou no Enem, e também a problemas na formação obtida por esses candidatos nos níveis de ensino anteriores (MAZONI *et al.*, 2001, p. 123).

A fala de Mazoni *et al.* (2001) remete não somente ao processo seletivos, mas também aos problemas do Sistema Educacional Brasileiro composto pela Educação Básica e Superior. Conforme o Censo da Educação Básica de 2010, o Brasil apresentou 51.549.889 matrículas na Educação Básica, sendo 31.005.341 no Ensino Fundamental e 8.357.675 no Ensino Médio<sup>32</sup>.

Quando se analisa o número de egressos do Ensino Médio, que foi de 1.793.167 em 2010 e o número de matrículas no gráfico 4, percebe-se que muitos jovens não conseguem chegar à Educação Superior, apesar de sua expansão.

**Gráfico 4** - Número de Matrículas no Ensino Médio em 2010



**Fonte:** MEC/INEP/DEED, 2011.

<sup>32</sup> Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério. O dado não se refere também à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao mesmo tempo em que a demanda candidato/vaga para ingresso no ensino superior é significativa, o número de vagas ociosas, igualmente, expressa o problema da exclusão no Ensino Médio.

Em 2004, do total de vagas disponíveis na educação superior (2.320.421), apenas 1.303.110 (56,2%) foram preenchidas, permanecendo ociosas 1.017.311 vagas (43,8%). Em 2003, pela primeira vez na história da República, o número de vagas na educação superior superou o número de concluintes do ensino médio (RISTOFF, 2008, p. 43).

Esse grande afunilamento que ocorre no Ensino Médio faz emergir questões sobre sua finalidade na educação brasileira, o que deve ser pauta de estudos e de iniciativas governamentais para que ocorra, de fato, a integração entre Educação Básica e Educação Superior no Brasil.

### 3 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A pesquisa é um procedimento que requer sistematização. Definir o caminho metodológico é definir o que, como, quando e onde se quer chegar. O percurso metodológico é definido de acordo com a natureza do fenômeno a ser investigado, neste estudo, o acesso dos candidatos com deficiência ao ensino superior.

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa sempre existiu, mas nem sempre houve uma sistematização na forma como a conhecemos atualmente. Para Santos, “a pesquisa é atividade tão antiga como a própria espécie humana” (2009, p. 189), no entanto, foi realizada sem procedimentos metodológicos e sem instrumentos adequados por muito tempo.

Para Marconi e Lakatos (2009, p. 43), pesquisa é

[...] um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Ou seja, investiga-se para conhecer uma realidade, buscando-se também respostas para um problema. Este deve nortear qualquer pesquisa e, de acordo, com Gil (2009, p. 26), um problema deve ser: formulado como pergunta, claro e preciso, empírico, suscetível de solução e delimitado a uma dimensão viável. É com esse entendimento que este trabalho busca responder em que medida as IES de Natal-RN estão se empenhando em fazer cumprir as adequações necessárias para a realização do vestibular pelos candidatos com deficiência, obedecendo ao Aviso Circular Nº 277/96-MEC/GM.

Acrescenta-se que a contribuição da pesquisa não se restringe somente ao campo científico, mas principalmente tem beneficiado a população de maneira geral. É com esse intuito que se deseja que esta pesquisa sirva de subsídios para a implementação de uma política institucional voltada para a promoção da inclusão e do acesso dos candidatos com deficiência ao ensino superior, sobretudo nas Instituições investigadas.

A escolha de um método adequado ao tema da pesquisa é de primordial importância. A palavra método é originária do grego meta, que quer dizer “na direção de”, e hodos que significa “caminho” (SANTOS, 2009, p. 99). Para Bunge (apud Santos, 2009, p. 114), o pesquisador deve adotar as seguintes fases em sua pesquisa:

Descobrimiento do problema: ou lacuna de conhecimentos; colocação precisa do problema: que pode ser novo ou velho para ser discutido; procura de instrumentos relevantes ao problema; tentativa inicial de solução com os meios identificados. invenção de novas ideias, ou seja, produção de novos dados empíricos; obtenção de uma resposta exata ou aproximada; pesquisa das consequências em relação à solução obtida; confrontação da resposta ou prova ou comprovação da solução; correção das hipóteses das teorias, dos procedimentos; se a solução for dada como incorreta, inicia-se um novo ciclo de pesquisa.

Na pesquisa educacional é importante levar em consideração a especificidade da natureza de seu objeto, uma vez que este possui um caráter subjetivo e complexo. Por isso, normalmente se escolhe a abordagem qualitativa para os estudos dessa área. O método precisa estar apropriado ao tipo de investigação que se deseja realizar, mas o que de fato determina a escolha do mesmo é a natureza do problema ou o seu nível de aprofundamento.

Esta pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, visto que o objeto das Ciências Sociais ou Humanas é essencialmente qualitativo (MINAYO, 1994) e que tem como principais características o aspecto indutivo, o enfoque descritivo, a complexidade do objeto e a figura do pesquisador como elemento fundamental (MARCONI; LAKATOS, 2009; MINAYO, 2006; MARTINS, 2002; GONÇALVES, 2005):

O caráter indutivo leva o pesquisador a fazer generalizações a partir de um evento particular. Para Martins (2002, p. 51), “os conceitos [...] sobre os quais as Ciências Humanas se fundamentam, num plano de pesquisa qualitativa, são produzidos pelas descrições”. Portanto, é através das descrições que os dados são coletados, daí decorre sua importância.

No âmbito social, parte-se do princípio de que as pessoas agem em decorrência de seus valores e costumes, o que confere um significado único e

complexo que não pode ser conhecido superficialmente, mas que necessita de um olhar mais cuidadoso. De acordo com Minayo e Sanches (1993, p. 244):

É no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa. A compreensão das relações e atividades humanas com os significados que as animam é radicalmente diferente do agrupamento dos fenômenos sob conceitos e/ou categorias genéricas dadas pelas observações e experimentações e pela descoberta de leis que ordenariam o social.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador pode assumir uma posição de observador ou pode promover uma intervenção na realidade. Para Minayo (1994, p 14), a pesquisa nas Ciências Sociais:

[...] lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos.

Na abordagem qualitativa busca-se compreender o processo, os fatos, muito mais que a incidência numérica dos fenômenos. No entanto, não se descartam procedimentos quantitativos para esse tipo de pesquisa. Essa perspectiva não comporta um único modelo de análise e construção de dados por preocupar-se em explicar e justificar o que acontece, descrevendo as situações.

Esta investigação assume um caráter exploratório, visto que o atendimento a candidatos com deficiência no vestibular das IES no Brasil, e em particular na cidade do Natal-RN, é um assunto ainda pouco estudado. A pesquisa do tipo exploratória tem como objetivo:

Proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como o objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições (GIL, 2009, p. 41).

Este estudo também é do tipo descritivo, pois, o pesquisador registra e descreve os fatos, sem interferir nos mesmos (GONÇALVES, 2005). Para Oliveira (2008, p.68), a pesquisa descritiva permite “uma análise do problema

de pesquisa em relação aos aspectos sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos, comunidades, entre outros aspectos”.

Com essa investigação esperamos contribuir, portanto, com uma questão pouco discutida e de grande valor para o cenário educacional, que é o acesso do estudante com deficiência no ensino superior.

### 3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram do estudo dez gestores das Instituições de Ensino Superior da cidade do Natal-RN, que responderam ao questionário enviado e/ou que disponibilizaram informações acerca da seleção para ingresso na graduação. Posteriormente, para as entrevistas, definiu-se como população pesquisada os coordenadores ou responsáveis diretos pelo processo seletivo vestibular das IES que possuem alunos com deficiência matriculados. Nessa etapa, somente quatro gestores aceitaram participar voluntariamente e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

Os gestores possuíam formação em áreas diversas, tais como: Letras, Biologia, Estatística, Pedagogia, Psicologia e Administração. Dos 10 gestores que responderam ao questionário, 4 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino. O tempo de experiência na função variou de 7 meses a 19 anos.

Percebeu-se, também, que alguns gestores desempenhavam outras funções, não sendo o processo seletivo a principal atribuição. Os cargos ocupados por eles apresentavam distintas denominações, tais como Diretor Acadêmico, Coordenador, Presidente, Secretário Geral e Secretário Acadêmico.

### 3.3 LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa foi realizada nos espaços destinados à coordenação do processo seletivo vestibular de instituições de ensino superior públicas e privadas da cidade do Natal-RN, credenciadas no Ministério da Educação, das quais 03 são universidades, 06 faculdades e 01 instituto superior<sup>33</sup>.

---

<sup>33</sup> Visualizar melhor a realidade na cidade do Natal-RN no capítulo 4, no qual são contextualizados os dados colhidos na pesquisa. Já no capítulo 2, podem ser vistas as

### 3.4 INSTRUMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Para que esse processo pudesse ocorrer de maneira sistemática, alguns instrumentos foram utilizados na intenção de ajudar o pesquisador a alcançar seus objetivos. Neste estudo, utilizaram-se as seguintes estratégias: pesquisa bibliográfica, análise documental, questionário (Apêndice C) e roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice D).

Santos (2009, p. 193) afirma que “[...] a pesquisa bibliográfica é feita com base em documentos já elaborados, tais como livros, dicionários, enciclopédias, periódicos, como jornais, revistas, além de publicações”. O levantamento da literatura pertinente se deu, portanto, com consultas bibliográficas através de estudos publicados sobre o tema em questão em artigos de livros e revistas, dissertações, teses, publicações do Ministério da Educação, sites, entre outros, para reunir o maior número possível de informações.

A análise documental foi realizada através da consulta a editais e manual do candidato do vestibular, disponíveis nos sites das IES. De acordo com Gonçalves:

De origem latina, *documentum* significa todo material escrito ou não, que serve de prova, constituído no momento que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois, ampliando, assim, muito mas seu campo de atuação, pois considera também documentos como fotos, filmes e audiovisuais, quando forem necessários (2005, p. 60).

A análise de editais, diante do objeto de investigação deste estudo, se reveste de fundamental importância, tendo em vista que é uma comunicação oficial da instituição dirigida aos candidatos a uma vaga no ensino superior.

Para saber se a IES possuía processo seletivo vestibular e alunos com deficiência matriculados foi aplicado um questionário, que consistia numa lista de questões sobre o tema investigado. De acordo com Minayo (2007, p. 190):



Por vezes, num processo de pesquisa pode surgir a necessidade de elaboração de um questionário fechado para se captar aspectos gerais considerados relevantes de um problema de investigação, visando a iluminar a compreensão do objeto e a estabelecer relações e generalizações.

Segundo Lakatos e Marconi (2007, p. 203), questionário é um “instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Sua utilização frequente se dá por ser uma forma bastante usada para coletar dados, pois possibilita conhecer com melhor exatidão o que se deseja. Ele contém um conjunto de questões, todas relacionadas, evidentemente, ao tema central. Para Soriano (2004, p. 160):

Deve-se ter presente que a redação, os termos utilizados, a ordem e a apresentação são importantes para as perguntas serem corretamente compreendidas pelos entrevistados, que assim fornecerão informação válida e confiável.

Laville e Dionne (1999, p. 183-184) afirmam que o questionário “se mostra econômico no uso e permite alcançar rápida e simultaneamente um grande número de pessoas, uma vez que elas respondem sem que seja necessário enviar-lhes um entrevistador”. O questionário formulado para este estudo possui um campo inicial de identificação, no qual os informantes tiveram que preencher alguns dados, tais como: setor que atua, cargo/função, tempo que atua na função e a sua formação. Apresenta oito questões do tipo fechadas, que “são aquelas em que o pesquisado escolhe sua resposta em um conjunto de categorias elaboradas juntamente com a questão” (FACHIN, 2003, p. 154). Esse tipo de questão facilita a tabulação dos dados. As perguntas versavam sobre reserva de vagas para candidatos com deficiência, publicação de edital em formato impresso ou digital, oferecimento de banca especial durante o processo seletivo, existência de alunos com deficiência na IES, entre outras.

Fachin (2003) aponta algumas desvantagens no uso do questionário, tais como: extravio pelos Correios ou pelo pesquisado; atrasos no seu preenchimento e, conseqüentemente, na devolução; preenchimento incorreto

ou incompleto; desconhecimento ou desinteresse pela temática da pesquisa; falta de tempo para responder; comprometimento da veracidade das informações oferecidas pelo pesquisado.

Quando se refere ao uso de questionário e entrevista, Minayo (2007, p. 190) afirma que “nada impede, pelo contrário se estimula essa combinação de métodos”.

Outro instrumento adotado foi a entrevista semiestruturada, que se constitui em uma “série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 188). Para a construção desse instrumento, utilizou-se para fundamentação o disposto no Aviso Circular nº 277 do Ministério da Educação (BRASIL, 1996) e os critérios definidos por Mazzone (2003).

O roteiro de entrevista versava, dentre outros temas, sobre a política de inclusão educacional instituída em nosso país, o que a Instituição de Ensino Superior tem feito para promover o atendimento educacional do estudante com deficiência, como ocorre o processo seletivo vestibular do candidato com deficiência na instituição, o conhecimento do teor do conteúdo do Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996) pelo gestor, a existência e configuração da banca especial, a formação de recursos humanos para atuar no vestibular, a acessibilidade física e os critérios de correção das provas.

A entrevista, segundo Lüdke e André (1986), permite uma interatividade com o grupo investigado. Deve-se incentivá-los a se exporem, para que as informações fluam de maneira natural e autêntica. A escolha por entrevistar os responsáveis pelo vestibular se deve ao fato de que são eles que operacionalizam o disposto no Aviso Circular nº 277/1996 do MEC.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

A coleta de dados foi realizada entre outubro de 2010 e junho de 2011 e envolveu cinco etapas.

A primeira etapa consistiu em realizar um levantamento das instituições de ensino superior da cidade do Natal/RN cadastradas no MEC. Para tal fim, utilizou-se o banco de dados do e-MEC (sistema do Ministério da Educação),

disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Dessa forma, foi possível conhecer a quantidade de instituições (um total de 36, em agosto de 2010) e identificar endereços para solicitar anuência na pesquisa, o que foi feito através de envio de ofícios (Apêndice A), via Correios e e-mail.

A segunda etapa consistiu em submeter o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo sido aprovado sob o Parecer nº 134/2010- CEP/UFRN.

Após aprovação do projeto no CEP, procedeu-se à terceira etapa, que consistiu na aplicação dos instrumentos de coleta de dados. Como não houve retorno de muitas IES na primeira etapa, o envio de convites para participação continuou. Foi anexado ao ofício de apresentação da pesquisa, um questionário para que o gestor informasse se na instituição era realizado processo seletivo vestibular e se haviam candidatos com deficiência matriculados.

Nessa etapa, houve grande dificuldade de adesão em decorrência da demora e da não devolução dos questionários pelos gestores, de modo que foi necessário recorrer a outras estratégias. Tentou-se contato com as instituições por diferentes meios: Correios, e-mail, telefone e visita presencial. Em relação a esta última, ao chegar às IES, buscou-se o responsável pelo processo seletivo para explicar a importância do trabalho e fazer agendamento da entrevista.

Em algumas IES ocorreu uma boa recepção, entretanto na maioria delas houve a necessidade de voltar (de duas a quatro vezes) para se conseguir receber o questionário e a carta de anuência que era exigida pelo CEP/UFRN. Nesse contato inicial foram apresentados os objetivos da pesquisa, bem como a garantia de sigilo no tratamento das informações prestadas, de forma a não identificar nomes das IES e dos entrevistados. Apesar das estratégias utilizadas, obteve-se somente a restituição de 10 questionários por parte dos gestores.

A etapa quatro envolveu a aplicação do roteiro de entrevista semiestruturada com os coordenadores das Instituições de Ensino selecionadas. A entrevista foi agendada previamente com os gestores, sendo realizada nos espaços administrativos destinados à coordenação do processo seletivo das instituições. As entrevistas foram gravadas em aparelho celular

Nokia e tiveram uma média de duração de 25 minutos. Dos 10 questionários respondidos, 8 IES atendiam aos critérios para participação nessa etapa, que era possuir estudantes com deficiência matriculados e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Todavia, apesar de muita insistência em tentar conseguir um retorno por parte dos gestores, somente quatro se disponibilizaram a contribuir, sendo que uma das entrevistas só foi realizada através de e-mail e contato telefônico porque o coordenador não se encontrava em Natal no período de coleta, mas em outro campus da instituição pesquisada e preferiu responder às questões através do mecanismo citado.

A entrevista realizada com os coordenadores do processo seletivo ofereceu a oportunidade de ampliar as informações coletadas nos questionários, verificando como as Instituições de Ensino Superior estão se organizando para atender aos candidatos com deficiência, que solicitaram Banca Especial no processo seletivo vestibular.

A quinta etapa abrangeu a consulta documental. Buscou-se informações contidas nos endereços eletrônicos das Instituições de Ensino Superior de Natal, tais como editais do vestibular, manual do candidato, fichas de inscrição ou requerimentos. Pesquisaram-se esses elementos em todos os sites disponíveis (num total de dezoito), visto que eles são públicos e não havia necessidade de autorização prévia das instituições para acesso à informação neles veiculadas.

Uma vez de posse dos dados coletados, procedeu-se à organização e ao tratamento dos dados, que se configura no quarto capítulo.

### 3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados levantados é uma fase da pesquisa de extrema importância, visto que “a informação colhida por meio de questionários, cédulas de entrevista ou outros instrumentos dificilmente poderia ser utilizada na sua apresentação original, pois isto demandaria tempo e trabalho desproporcionais” (SORIANO, 2004, p. 241). Deve-se, portanto, organizar os registros, procurando apresentá-los de modo a facilitar sua interpretação.

Ressalta-se que a análise dos dados construídos foi feita de forma a não identificar as instituições e nem os sujeitos. Para tanto, utilizamos siglas, a fim de nomeá-los de forma fictícia.

A análise dos dados coletados ocorreu de julho a outubro de 2011 e estes foram tratados pela análise qualitativa de dados.

Os dados colhidos nos questionários foram organizados em Tabelas para uma melhor compreensão. Foi possível, através da aplicação do referido questionário, conhecer também outras dimensões e características das IES, tais como número de alunos, perfil dos gestores que estão à frente do processo seletivo vestibular, entre outros.

As entrevistas foram analisadas levando-se em consideração as etapas indicadas por MINAYO (1998), que compreendem: ordenação, classificação e análise final.

1ª etapa: consistiu na ordenação dos materiais coletados por meio do instrumento de entrevista semiestruturada. Essa etapa compreendeu também a transcrição das entrevistas.

2ª etapa: é a da classificação, que, de acordo com MINAYO (1998, p. 235), “é um processo que, tendo presente o embasamento teórico dos pressupostos e hipóteses do pesquisador, é feito a partir do material recolhido”. Nesse momento ocorreu uma leitura minuciosa dos dados, cujo objetivo foi apreender as ideias centrais sobre o tema para, em seguida, categorizá-las. As categorias eleitas estão descritas no Quadro 1.

**Quadro 1** - Categorias de Análise

CATEGORIAS GERAIS	SUBCATEGORIAS
1 POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA BRASILEIRA	1.1 Conhecimento da legislação 1.2 Importância atribuída à legislação
2 PREPARAÇÃO PARA A SELEÇÃO	2.1 Edital 2.2 Processo de inscrição 2.3 Avaliação das solicitações dos candidatos 2.4 Capacitação de Recursos Humanos
3 REALIZAÇÃO DO PROCESSO SELETIVO	3.1 Acessibilidade 3.2 Banca Especial

4 APÓS A REALIZAÇÃO DAS PROVAS	4.1 Correção das provas 4.2 Análise das dificuldades encontradas no processo
--------------------------------	---

**Fonte:** Entrevistas com gestores.

3ª etapa: denominada análise final, consistiu em fazer as ligações entre o referencial teórico e os elementos construídos ao longo da investigação.

A análise documental – que teve como base os editais, os manuais do candidato, as fichas de inscrição online e outras informações disponibilizadas em sites – foi organizada em um Quadro. Este foi elaborado a partir dos referenciais teóricos, especialmente o preconizado pelo Aviso Circular nº 277/96 – MEC e por Mazzoni (2003) com base nas seguintes questões: há clareza nas informações prestadas aos candidatos com deficiência? O atestado médico é solicitado ao candidato? A IES oferece um modelo de solicitação de atendimento especial? As IES deixam claro quais são os serviços e apoios oferecidos?

Para fins de organização da análise, esta se inicia a partir dos questionários, logo após os editais e, por último, são apresentadas as falas dos gestores referentes às entrevistas.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo versa sobre a análise das informações coletadas e as discute a partir das concepções teórico-metodológicas adotadas, bem como à luz da legislação vigente no Brasil referente ao ensino superior.

### 4.1 CONHECENDO A REALIDADE DAS IES PESQUISADAS

#### 4.1.1 As instituições pesquisadas: o que revelam os questionários

A primeira etapa do estudo consistiu em identificar as instituições de ensino superior da cidade do Natal/RN cadastradas no e-MEC, que é um sistema eletrônico do Ministério da Educação.

Todos os pedidos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior e de autorização, renovação e reconhecimento de cursos, além dos processos de aditamento, que são modificações de processos, serão feitos pelo e-MEC<sup>34</sup> (BRASIL, 2011).

De acordo com o e-MEC, Natal possui<sup>35</sup> 36 Instituições de Ensino Superior. No entanto, ao estabelecer um contato inicial com as referidas instituições, o número de participantes abrangidos por esta pesquisa foi bastante reduzido, em função de diversos motivos constatados, a saber:

1. informou nunca ter oferecido curso na cidade;
2. afirmou que oferecia cursos, mas que não existe mais o polo de apoio presencial no município de Natal;
3. alegou que possui turma em processo de conclusão na referida cidade, todavia, não há mais processo seletivo para ingresso de novos alunos;
4. não oferece o processo seletivo vestibular, pois adotou o ENEM;
5. não aceitou participar da pesquisa / não respondeu / não recebeu a pesquisadora;

---

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 abr. 2011.

<sup>35</sup> Dado referente ao período em que o site foi consultado (2º semestre de 2010).

6. credenciamento para oferta de cursos a distância<sup>36</sup> (que tinha a cidade do Natal-RN como um dos polos);
7. mudança de endereço, não tendo a IES atualizado o endereço no e-MEC;
8. alguns endereços constantes no e-MEC são de outros Estados;
9. fusão de instituições, formando, de fato, apenas uma IES.

As instituições participantes do estudo possuíam cerca de 90 mil alunos em todo o Estado do Rio Grande do Norte (de acordo com informações prestadas pelas mesmas nos questionários<sup>37</sup>). É importante ressaltar que o instrumento de coleta foi preenchido entre outubro de 2010 e junho de 2011. Percebe-se, conseqüentemente, um aumento do número de alunos no Estado, já que os dados do censo<sup>38</sup> de 2009 revelam que havia 83.091 alunos matriculados naquele ano (sendo 58.423 na capital) e em 2010 existiam 93.929 estudantes (sendo 87.015 em cursos presenciais e 6.914 em cursos a distância).

Esse número dá credibilidade a este estudo, que, apesar de não ter abarcado todas as instituições mapeadas, conseguiu abranger as com a maior quantidade de estudantes. Pensamento similar se vê em Ristoff e Giolo (2006, p. 34):

Como já apontado, o número de IES não constitui o melhor indicador para análise de crescimento da ES<sup>39</sup>, pois a oferta de matrículas em uma única universidade, por vezes, é superior a de diversos pequenos estabelecimentos isolados.

Dos 10 questionários respondidos pelas instituições pesquisadas, 3 são de IES públicas e 7 de privadas. Esse dado retrata a realidade vivenciada pós-LDB 96 (Lei nº 9.394/96), quando a iniciativa privada apresentou um extraordinário crescimento:

---

<sup>36</sup> A oferta de educação a distância é sujeita a credenciamento específico, nos termos de regulamentação própria.

<sup>37</sup> Ver questão 7 no Apêndice C (Quanto estudantes atualmente possui esta IES?)

<sup>38</sup> Um esclarecimento quanto ao Censo da Educação Superior, as IES, através dos Pesquisadores Institucionais (PI), preenchem questionários eletrônicos a respeito de seus cursos e estrutura. Somente depois de um trabalho de validação e correção das informações é que o INEP passa a trabalhar na análise dos dados. Posteriormente a sinopse estatística é divulgada.

<sup>39</sup> ES significa Educação Superior.



Em situação diversa do País e da região, em 1991, o Rio Grande do Norte contava com apenas duas IES privadas – preponderava o setor público. No entanto, uma década depois, teve início a expansão privada em um ritmo que, em 2004, mostrava clara inversão da presença de instituições públicas e privadas no Estado [...]. Assim, no início de 1990, a baixa demanda por ES no estado, aliada a uma pequena parcela da população em condições de pagar por esta formação, parecia tornar este Estado um mercado pouco atrativo aos investidores em ES. Nos anos recentes, porém, a grande ampliação da oferta denota que existe procura por instituições privadas, embora a renda da população [...] seja um fator limitante para o crescimento do setor (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 31).

Das instituições públicas participantes da Cidade do Natal-RN, 1 (33,33%) pertence ao Governo Federal e 2 (66,67%) ao Governo Estadual. Em relação à organização acadêmica são três Universidades, seis Faculdades e um Instituto Superior.

As respostas dos questionários demonstram que nenhuma das IES da cidade do Natal, que respondeu ao referido instrumento, declarou possuir reserva de vagas para candidatos com deficiência. Já em um estudo realizado em nível nacional, cerca de 9,78% das 225 instituições de ensino superior públicas pesquisadas possuíam reserva de vagas para pessoas com deficiência no ano de 2008 (ALMEIDA; CASTRO, 2009). Nesse sentido, cabe questionar se a reserva de vagas está garantindo a inclusão e, ainda, se todas as vagas destinadas a esse público-alvo estão sendo preenchidas.

Todas as instituições de ensino superior informaram oferecer processo seletivo com publicação de edital<sup>40</sup> na internet. Somente uma afirmou apresentar o edital exclusivamente em formato impresso. Outra disse que, além da versão digital, também disponibiliza uma cópia do edital em braille. Considerando que os editais são uma forma de comunicação entre as IES e os candidatos, deve-se apreciar o que preconiza a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009, s/p):

“Comunicação” abrange as línguas, a visualização de textos, o Braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz

---

<sup>40</sup> Ver análise de editais no item 4.2.

digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis.

Nessa acepção, é necessário que as IES disponibilizem os editais dos processos seletivos em diferentes mídias, a fim de contemplar a diversidade e respeitar os direitos garantidos por lei às pessoas com deficiência. Além do edital em braille, seria desejável oferecer o edital em vídeo com LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), a exemplo do que já faz a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul, como pode ser conferido na página<sup>41</sup> da referida universidade. De acordo com Ansay (2009, p. 42), a UFPR foi a primeira Instituição Federal de Ensino Superior do Brasil a apresentar o edital em LIBRAS no vestibular.

Dos dez questionários respondidos, seis instituições afirmaram oferecer Banca Especial no processo seletivo para ingresso na graduação, duas disseram não proporcionar esse serviço e duas informaram que, se houver solicitação, esta será atendida.

O oferecimento da banca especial é de vital importância para que o processo seletivo vestibular seja mais igualitário. De acordo com Moreira (2004, p. 50), “as bancas especiais têm representado um mecanismo capaz de adequar as dificuldades e necessidades próprias das deficiências dos candidatos que possuem necessidades educacionais especiais”. O Aviso Circular nº. 277/96 recomenda:

Instalação de bancas especiais contendo, pelo menos, um especialista na área de deficiência do candidato; utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida; utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOSVOX adaptado ao computador; colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos (BRASIL, 1996, s/p).

Averiguou-se, ainda, que duas IES (IES09 e IES10) declararam não possuir estudantes com deficiência e uma (IES04) afirmou não ter a estatística

---

<sup>41</sup> Disponível em: <[http://www.coperves.ufsm.br/concursos/vestibular\\_dezembro\\_2011/](http://www.coperves.ufsm.br/concursos/vestibular_dezembro_2011/)>. Acesso em: 26 jan. 2012.

sobre esse alunado, mas que sabia da existência de alguns graduandos nessas condições na instituição.

A mesma dificuldade estatística também foi exposta nos seguintes trabalhos:

A afirmação sobre o sucesso escolar-profissional de pessoas com limitações oriundas de deficiência baseia-se em constatação empírica, pois não existem dados formais sobre a presença desses estudantes nas IES brasileiras. Isto se deve à ausência de referência a esses alunos nos sistemas de informações das IES [...] (MAZZONI, 2003, p. 68).

[...] é necessário chegar a indicadores mais concretos sobre a situação desses alunos nesse nível educacional, pois os dados ainda são muito precários devido à falta de regularidade, qualidade das informações e, principalmente, confiabilidade (CASTRO, 2011, p. 38).

Até mesmo o Aviso Circular já relatava o problema, em 1996:

Os levantamentos estatísticos no Brasil não têm contemplado o atendimento educacional aos portadores de deficiência, dificultando assim, a exposição de dados sobre o número de alunos que concluem o 2º grau o número daqueles que ingressam no ensino superior (BRASIL, 1996).

Esses dados são importantes para a implantação de uma política de permanência das pessoas com deficiência na instituição, que garanta as condições necessárias para um ensino de qualidade no contexto universitário, uma vez que:

A falta de dados oficiais sobre alunos com necessidades educacionais especiais nas IES denuncia a falta de operacionalização das leis existentes, fato que não viabiliza a inclusão dessas pessoas na Educação Superior (CHAHINI, 2005, p. 53).

Essa dificuldade em informar o número exato de estudantes com deficiência matriculados remete ao problema da falta de um setor específico de atendimento a esse alunado na instituição. Para promover a criação desses setores, o MEC lançou o “Programa Incluir: acessibilidade na educação superior”, empreendido pelas Secretarias de Educação Superior-SESu e de

Educação Especial-SEESP, conforme apresentado no portal do Ministério da Educação:

Desde 2005, o programa lança editais com a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação desses núcleos nas Ifes. Os núcleos melhoram o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. São recebidas propostas de universidades do Brasil inteiro, mas somente as que atendem às exigências do programa são selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC.

Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior possuem como missão, segundo o parágrafo 3º do artigo 3º do Decreto nº 7.611/2011: “eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência” (BRASIL, 2011, s/p).

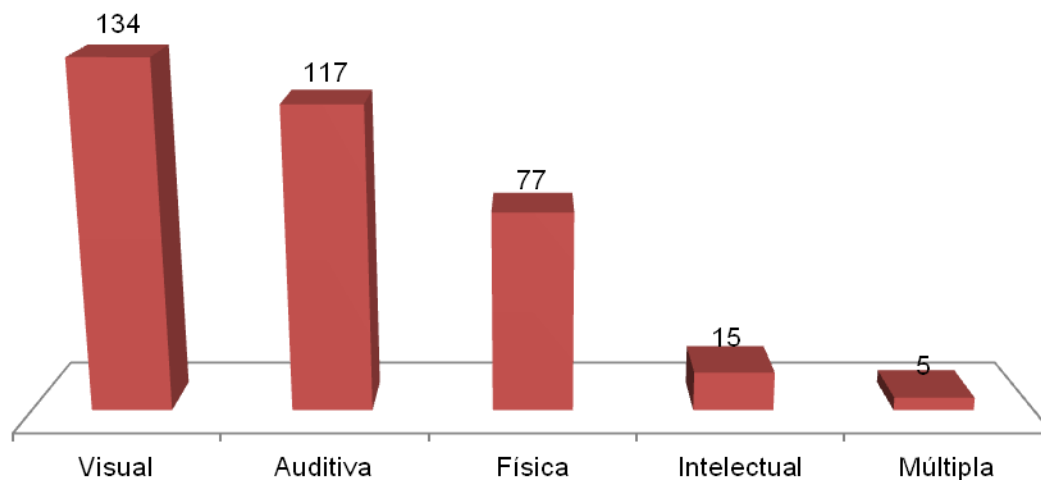
Valdés *et al.* (2006, p. 64) constataram, através de um importante estudo em nível nacional, que ainda existiam poucos núcleos nas Instituições de Ensino Superior da rede pública:

Quanto a este aspecto, das 22 IES, 09 (41%) das instituições afirmaram ter em sua estruturação acadêmica, setores específicos para atuarem junto às pessoas com deficiência. Esses organismos estão constituídos em núcleos especializados, laboratórios e grupos de estudos que desenvolvem projetos de pesquisa e/ou extensão, Programas de Políticas de educação inclusiva/ especial e apoio às pessoas com deficiência, formação de profissionais na área.

O movimento em prol da criação desses núcleos é imprescindível para o fortalecimento da política de educação inclusiva no contexto brasileiro.

Ainda no que concerne aos dados levantados no questionário, no total de 348 alunos, a deficiência visual aparece em 1º lugar com 38,51% de estudantes, seguida de deficiência auditiva, com 33,62%, e física, com cerca de 22% (ver gráfico 5).

**Gráfico 5** – Número de estudantes com deficiência nas IES de Natal-RN por tipo de deficiência em 2010



**Fonte:** Questionários respondidos pelas IES.

O número total de alunos com deficiência informado pelas IES não coincide com os dados apresentados pelo INEP<sup>42</sup>, o qual afirma que o Rio Grande do Norte possuía em 2010, 231 estudantes (com deficiências assim classificadas: cegueira, baixa visão, surdez, auditiva, física, surdocegueira, múltipla e mental), sendo 163 na capital do Estado.

Ao observar esses dados, é importante questionar quem atribuiu esses diagnósticos. Somente o diagnóstico médico é suficiente? As IES têm profissionais capacitados para identificar os tipos de deficiência? O MEC disponibiliza informações às instituições, que permitem o preenchimento do formulário do Censo da Educação Superior com a maior exatidão possível, no que tange às estatísticas sobre os alunos com deficiência? Os cadastros de alunos nas Instituições de Ensino Superior possuem terminologias adequadas?

É necessário destacar que a clareza nas informações é indispensável para que sejam delineadas ações, conforme as demandas específicas da clientela em questão. De acordo com Almeida e Castro (2009, p. 78): “Uma alternativa seria, no próprio formulário do Censo, adotar critérios mais claros e uniformes para a identificação dos estudantes, tais como definições sobre os tipos de deficiência”.

<sup>42</sup> Números fornecidos à pesquisadora pelo INEP, após contato via e-mail.

A quantidade de pessoas com deficiência na rede privada, por sua vez, traz à tona algumas questões, entre as quais: como tem sido o nível de dificuldade das provas do vestibular? O que levou esses alunos a escolherem as IES particulares? Teria sido os programas como PROUNI e FIES ou a facilidade dos vestibulares agendados? Como tem ocorrido o processo de permanência desse alunado no curso? Por que há mais estudantes com deficiência auditiva nas IES privadas do que nas públicas?

Conforme se depreende da Tabela 3, uma das instituições pesquisadas (IES 01) abarca 201 estudantes com deficiência matriculados no ensino superior, na capital do Rio Grande do Norte, o que corresponde a 57,76% do total. Somando as três instituições (IES01, IES02 e IES03) com maior número desse alunado, a estatística chega a 88,51% (308).

**Tabela 3** - Número de alunos com deficiência nas IES de Natal-RN

Instituição	Existem alunos com deficiência na IES?	Nº total de alunos com deficiência matriculados	Tipos de deficiência				
			Visual	Auditiva	Física	Intelectual	Múltipla
IES01	Sim	201	79	102	20	00	00
IES02	Sim	51	12	07	18	11	03
IES03	Sim	56	17	07	30	00	02
IES04	Sim	Não soube informar nº exato	-	-	-	-	-
IES05	Sim	03	00	00	03	00	00
IES06	Sim	02	00	00	01	01	00
IES07	Sim	07	01	00	03	03	00
IES08	Sim	28	25	01	02	00	00
IES09	Não	00	00	00	00	00	00
IES10	Não	00	00	00	00	00	00
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>348</b>	<b>134</b>	<b>117</b>	<b>77</b>	<b>15</b>	<b>05</b>

**Fonte:** questionários respondidos por gestores das IES.

Um gestor afirmou nunca ter pensado em acrescentar informações relativas aos candidatos com deficiência no edital do concurso vestibular. Isso

nos remete à questão da formação de recursos humanos voltada para a inclusão, especialmente para atender ao disposto na legislação. Nesse sentido, Valdés *et al.* (2006, p. 82) citam uma experiência positiva ocorrida na Universidade de Brasília:

A criação de um curso permanente de conscientização e capacitação da comunidade universitária tem contribuído para a inclusão das pessoas com necessidades especiais, informando, derrubando barreiras de preconceitos e proporcionando mudanças atitudinais [...]. Este trabalho não se limita à comunidade universitária, embora ela seja um elo permanente com a sociedade e permita construir redes de apoio social em diferentes âmbitos; destaca-se a intensa atividade de extensão universitária do Programa [...].

É importante acrescentar que muitas estruturas curriculares dos cursos de graduação<sup>43</sup> não contemplam discussões a respeito da educação inclusiva ou da legislação acerca da Educação Especial no Brasil, o que reflete na posterior atuação dos concluintes no mundo do trabalho. Bueno (2002) destaca que 81% dos cursos de licenciatura (destinados à docência do Ensino Fundamental II e Ensino Médio), do universo investigado, não oferecem a disciplina de educação especial, enquanto 51,7% dos cursos de formação de professores polivalentes ofertam a referida disciplina, sendo 48,9% de caráter optativo. Esse dado é preocupante, pois, o estudo do componente curricular, por não ser obrigatório, não atende a todos os docentes.

É necessário, então, que os profissionais envolvidos com a educação superior recebam formação continuada, para possibilitar não somente o ingresso, mas a permanência com sucesso dos estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior em que atuam.

---

<sup>43</sup> O artigo 4º da Lei nº 10.436/02 afirma que os sistemas de ensino deverão incluir o estudo da Língua Brasileira de Sinais - Libras “nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior [...]” (BRASIL, 2002, s/p). Já a Portaria SEESP/MEC nº 1.793/94 recomendou a inclusão “da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLITICOEDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas” (BRASIL, 1994a, p. 1).

## 4.2 OS EDITAIS DOS PROCESSOS SELETIVOS

Edital é um “instrumento de notificação pública que se afixa em local de acesso dos interessados ou se publica (integral ou resumidamente) num órgão de imprensa oficial ou privado, ou em meio eletrônico”<sup>44</sup>.

O dicionário online priberam<sup>45</sup> enumera os seguintes significados para edital:

1. Relativo a éditos ou editos.
2. Que se faz público por meio de editais.
3. Ordem emanada de alguma autoridade e que por traslado se afixa ou é publicada nos jornais.

De acordo com o dicionário Aurélio (HOLANDA, 2010, p. 271), edital é um: “Ato escrito oficial e com determinação, aviso, postura, citação etc., e que se afixa em lugares públicos ou se anuncia na imprensa”.

Mais que um ato de notificação pública, o edital é um instrumento em que a sociedade tem a oportunidade de respeitar os direitos da pessoa com deficiência, para que esta possa exercer, de fato, a sua cidadania. Sassaki (1997) afirma que a sociedade tem criado dificuldades às pessoas com deficiência, trazendo-lhes problemas em virtude de:

Seus ambientes restritivos; suas políticas discriminatórias e suas atitudes preconceituosas que rejeitam a minoria e todas as formas de diferenças; seus discutíveis padrões de normalidade; seus objetos e outros bens inacessíveis do ponto de vista físico; seus pré-requisitos atingíveis apenas pela maioria aparentemente homogênea; [...] suas práticas discriminatórias em muitos setores da atividade humana (SASSAKI, 1997, p. 47).

Assim sendo, o edital é uma ferramenta que contribui para que ambos, sociedade e pessoas com deficiência, possam exercer sua cidadania.

Foi possível analisar 18 editais do último vestibular (2010/2011) para ingresso em 2011 nas IES de Natal. Sobre a importância desse documento, Castro afirma:

---

<sup>44</sup> Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/temporalidade/glossario>>. Acesso em: 29 mai 2011.

<sup>45</sup> Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=EDITAL>>. Acesso em: 29 mai 2011.



Os editais e manuais de candidato dos processos seletivos são o primeiro contato oficial do candidato com a IES. É através desses documentos que o candidato organiza seu processo seletivo; daí a importância da clareza dos mesmos. Também, esses documentos passam a imagem da universidade, podendo representar como os alunos serão recebidos e se eles são bem-vindos ou não (CASTRO, 2011, p. 145).

Nesse sentido, o Aviso Circular 277 do MEC (BRASIL, 1996, s/p) solicita aos reitores, cuidado na preparação de edital, a fim de que expresse, claramente, “os recursos que poderão ser utilizados pelo vestibulando no momento da prova, bem como dos critérios de correção a serem adotados pela comissão do vestibular”.

Podem ser encontradas algumas análises a respeito desse importante documento de notificação pública em trabalhos acadêmicos sobre alunos com deficiência no ensino superior, tais como dissertações e teses:

Assim, o Edital nº 28/2008-UFPI [...] traz um tópico dirigido aos candidatos com necessidades especiais, com as seguintes recomendações, entre outras: candidatos com necessidades especiais deverão procurar a COPEVE (Comissão Permanente de Concurso Vestibular) apresentando atestado médico, expedido nos últimos 90 (noventa) dias, que comprove o nível de suas necessidades, para que seja examinada a possibilidade de atendimento especial compatível, dentro das condições da UFPI.

Pelo exposto, comprovada a deficiência, o candidato submete-se às conveniências da instituição. Dessa forma, o Edital não deixa claro se a UFPI é obrigada a atender às solicitações dos candidatos que apresentarem as chamadas necessidades especiais. Da forma como está colocado, trata-se de um apoio condicional, sujeito a diversos entendimentos (SOUZA, 2010, p. 86).

Tratando do processo seletivo ocorrido na UFRN e as falas dos estudantes com deficiência, esta instituição de Ensino Superior, ao colocar no edital do vestibular que aos candidatos com necessidades especiais, “cujo requerimento tiver sido deferido pela junta médica terá direito a tempo adicional de 1 (uma) hora, em cada dia de aplicação das provas” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 2007d, p.3), pode não deixar claro outras condições, garantidas por lei, e, até mesmo, outras informações que devem ser oferecidas, de acordo com às necessidades educacionais especiais, para a participação bem sucedida do vestibulando (ALBINO, 2010, p. 79).

Essa observação de Albino (2010) é relevante para que o candidato a uma vaga no ensino superior realize a seleção em igualdade de condições com seus concorrentes, o que começa no momento da elaboração do edital. Este fornecerá ao candidato condições de solicitar o atendimento especial mais adequado ao seu caso. Cruz (2007) constatou que os candidatos com deficiência não conhecem seus direitos, o que os impede de solicitar Banca Especial nos processos seletivos:

Outro entrevistado [...] escreve que prestou o vestibular, sozinho, sem ajuda. Hoje, faria de maneira diferente e exigiria a presença de intérprete português-Libras. Relata que a tarefa do intérprete português-Libras, durante a realização do vestibular é propiciar segurança e tranquilidade, em relação às informações oferecidas pelo fiscal, antes e durante o transcorrer do mesmo (CRUZ, 2007, p. 106).

A investigação de Chahini (2005) também confirma a falta de conhecimento do candidato sobre a legislação em vigor, conforme se vê na declaração abaixo:

Somando-se os alunos que não conheciam seus direitos, com os que conheciam um pouco, pode-se dizer que a maioria deles desconhecia seu direito de aluno com NEE. Houve inclusive alunos que fizeram reflexões se o desconhecimento desses direitos não seria uma das causas das dificuldades enfrentadas no processo seletivo vestibular (CHAHINI, 2005, p. 120).

Castanho (2007) chegou a uma realidade distinta em sua pesquisa, já que os estudantes entrevistados evidenciaram conhecimento sobre alguns aspectos importantes da legislação:

As falas dos entrevistados [...] indicam que os alunos conhecem os dispositivos legais, na medida em que eram sabedores que poderiam ter utilizado tempo maior para realizar suas provas, fizeram provas em braile e contaram com intérpretes durante o concurso vestibular nas IES (CASTANHO, 2007, p. 73).

Com a finalidade de resguardar os nomes das Instituições de Ensino Superior, elas foram nomeadas de IES 01 a IES 18, bem como seus respectivos editais de ED 01 a ED 18.

No Quadro 2<sup>46</sup>, há uma coluna onde se questiona se há informações claras acerca do processo seletivo para alunos com deficiência. Adotou-se o disposto no Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996) para estabelecer os critérios de análise<sup>47</sup>, bem como o enunciado por Mazzoni (2003, p. 222):

Deverá constar, **com clareza**, as orientações ao candidato com deficiência: ficha de inscrição (incluindo documentos que comprovem a deficiência); requerimento do candidato, solicitando recursos (humanos, tecnológicos); adaptações e apoios; tempo adicional, para a realização das provas, recursos e equipamentos que o candidato poderá trazer consigo e utilizar durante as provas; critérios de correção e flexibilidade na avaliação a serem adotados pela comissão do processo seletivo (grifo nosso).

Os questionamentos para avaliar os editais, portanto, foram: apresentam informações esclarecedoras? As Instituições de Ensino Superior exigem atestado médico do candidato para comprovação da necessidade declarada? As IES apresentam um modelo de requerimento de atendimento especial? As instituições informam as condições e/ou serviços oferecidos no processo seletivo?

Abaixo, apresenta-se o Quadro 2, com as informações obtidas da análise dos editais pesquisados.

---

<sup>46</sup> Alguns aspectos retratados neste Quadro serão abordados com mais detalhes na análise das entrevistas.

<sup>47</sup> Seria desejável, mas não foi possível, analisar os requisitos de acessibilidade dos sites pesquisados, especialmente das IES públicas. Conforme o artigo 47 do Decreto nº 5.296/04, de forma a garantir o acesso às informações, “será obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública na rede mundial de computadores (internet), para o uso das pessoas portadoras de deficiência visual” (BRASIL, 2004, s/p).

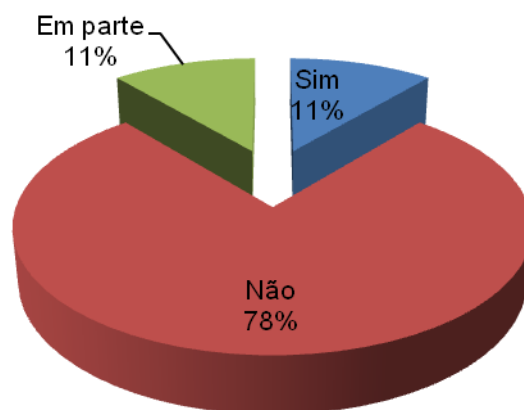
**Quadro 2 - Resumo da análise dos editais**

<b>Edital da IES</b>	<b>IES Pública ou Privada</b>	<b>Apresenta informações claras</b>	<b>Exige atestado médico</b>	<b>Apresenta formulário para solicitação de banca especial</b>	<b>Cita as condições especiais oferecidas</b>
ED01	Privada	Não	Não	Não	Não
ED02	Privada	Não	Não	Não	Não
ED03	Privada	Parcialmente	Sim	Não	Não
ED04	Privada	Não	Não	Não	Não
ED05	Privada	Não	Não	Não	Não
ED06	Privada	Não	Não	Não	Não
ED07	Privada	Não	Não	Não	Não
ED08	Privada	Não	Não	Não	Não
ED09	Privada	Não	Não	Não	Não
ED10	Privada	Não	Não	Não	Não
ED11	Privada	Não	Não	Não	Não
ED12	Pública	Não	Sim	Não	Não
ED13	Privada	Sim	Apenas para candidato usuário de aparelho auricular	Não	Algumas (edital)
ED14	Pública	Sim	Sim	Sim	Sim (no edital e manual do candidato)
ED15	Pública	Parcialmente	Sim	Não	Somente o tempo adicional de 1 hora
ED16	Privada	Não	Não	Não	Não
ED17	Privada	Não	Não	Não	Não
ED18	Privada	Não	Diz, se possível, anexar ao requerimento	Não	Não

**Fonte:** Análise de Editais da IES pesquisadas.

Conforme se depreende da análise efetuada nos editais, de acordo com os critérios enunciados, somente 2 IES apresentam informações claras aos candidatos com deficiência, 14 não apresentam e 2 são claras em parte.

**Gráfico 6** - Informações claras



**Fonte:** Tabela de análise de editais, 2011.

Almeida e Castro (2008), ao examinarem sobre quais Instituições de Ensino Superior públicas apresentam **orientações claras aos candidatos** com deficiência no processo seletivo, constataram que, das 225 IES pesquisadas, “apenas 18 instituições deixam bem claro que condições oferecem aos candidatos com deficiência durante o processo seletivo para ingresso” (ALMEIDA; CASTRO, 2008, p. 73).

No que concerne à exigência de atestado médico, 4 IES exigem, 1 solicita apenas para candidatos com deficiência auditiva e 1 afirma ser facultativa a entrega do atestado (se possível).

O ED07, por exemplo, informa apenas que o candidato que apresente necessidades especiais deve declarar sua condição na matrícula, “sendo tal ato essencial para estabelecer as responsabilidades das partes face às determinações legais” (ED07, 2010, p. 8). O candidato pode fazer sua inscrição presencialmente. A inscrição via internet possibilita ao estudante assinalar qual é a sua deficiência (“física, auditiva, visual, vocal, outras”), mas não permite que ele solicite serviços especiais para a realização da prova. Dessa forma, a instituição pressupõe que sabe o que o candidato necessita, ou seja, não está preocupada em atender às particularidades de cada pessoa com deficiência.

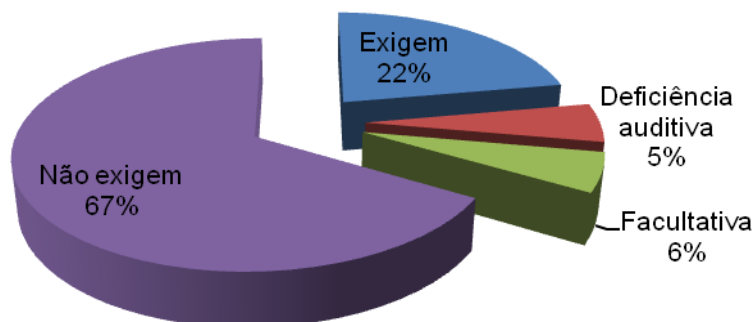
Um estudante cego nem sempre precisa de prova em braille, por exemplo, mas de um leitor. Assim como uma pessoa com deficiência auditiva, muitas vezes, não solicita um intérprete em Língua Brasileira de Sinais.

A IES15 solicita atestado médico e oferece o tempo adicional de 1 hora para a realização da prova, a todos os candidatos que requereram atendimento especial, independente de ter solicitado ou não a extensão do prazo. O requerimento do candidato é analisado por uma junta médica.

É indispensável destacar que somente a junta médica não é suficiente para a análise das solicitações, visto que muitas pessoas com deficiência nem sempre pedem o que realmente precisam, o que pode ocorrer por desconhecimento das ajudas técnicas disponíveis, bem como de seus direitos. Além disso, a equipe multidisciplinar, que possui experiência com pessoas com deficiência, tem condições de indicar as tecnologias e os serviços mais adequados a cada candidato, como testar tamanho de fonte para deficientes visuais, entre outras atribuições. Para Albino (2010, p. 174):

Quanto ao vestibular, é necessário discutir possíveis modificações, com vistas a comunicar aos candidatos com deficiência o que é de fato e de direito para a realização de forma tranquila. Nesse sentido, pode ocorrer a flexibilização dos mecanismos de ações mediada por uma comissão de apoio e acompanhamento dos candidatos e a criação de links com o conteúdo da base legal no próprio edital, para que não denote uma barreira comunicacional.

É importante ressaltar que só teria direito ao tempo adicional de uma hora o candidato que fizesse tal requisição, anexando laudo médico que justifique o pedido, conforme prevê o parágrafo segundo do artigo 40 do Decreto nº 3.298/99. Todavia, algumas instituições de ensino oferecem esse recurso automaticamente a todos os candidatos que realizam a solicitação de atendimento especial.

**Gráfico 07 - Atestado médico**

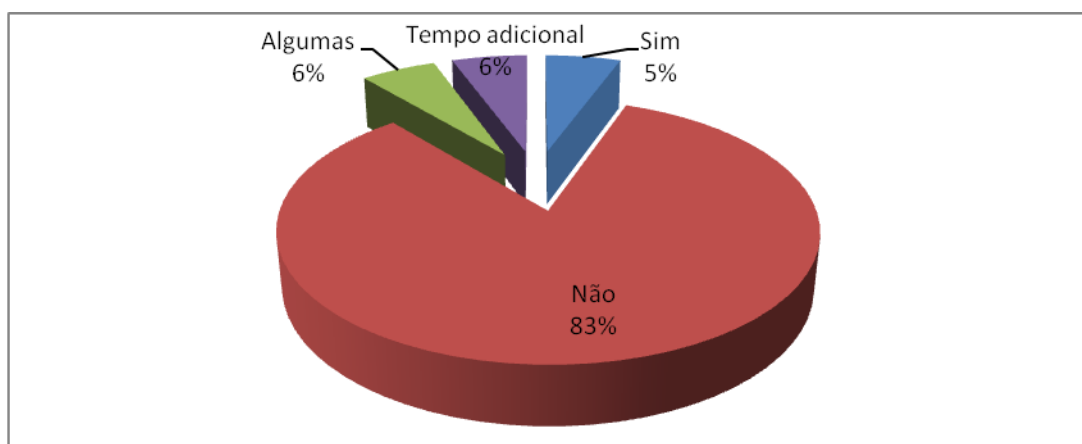
**Fonte:** Tabela de análise de editais, 2011.

Um total de 15 Instituições de Ensino Superior não apresentam os serviços oferecidos no edital, 01 apresenta com clareza, 01 cita o tempo adicional de uma hora e 01 descreve alguns recursos ou serviços ofertados no vestibular aos candidatos com deficiência que possam requerer banca especial. É importante ressaltar que algumas IES disponibilizam a descrição do atendimento especial no formulário de inscrição, mas como este não está disponível em todas as páginas pesquisadas, não foi possível estabelecer um número exato das que apresentam essa opção. Somente uma instituição, que é pública, apresenta um modelo de requerimento que o candidato deverá preencher e entregar, anexando atestado médico, no prazo estabelecido para análise da instituição. As opções descritas nesse formulário padrão eram:

- ( ) Prova ampliada fonte nº \_\_\_\_\_
- ( ) Prova em Braille
- ( ) Fiscal leitor
- ( ) Auxílio de tradutor / Intérprete em LIBRAS
- ( ) Sala Especial
- ( ) Transcritor (Braille para tinta)
- ( ) Escriba
- ( ) Outros recursos (especificar):

O ED07 informa, apenas, que o candidato que apresente necessidades especiais deve declarar sua condição na matrícula, “sendo tal ato essencial para estabelecer as responsabilidades das partes face às determinações legais” (ED07, 2010, p. 8). A inscrição via internet possibilita ao estudante marcar sua deficiência (física, auditiva, visual, vocal, outras), mas não de solicitar serviços especiais para a realização da prova. O candidato também pode fazer sua inscrição presencialmente.

**Gráfico 08** - Condições especiais descritas no edital



**Fonte:** Tabela de análise de editais, 2011.

A IES11 fornece na ficha de inscrição, conforme descrito no site da mesma, os seguintes serviços para necessidades especiais do:

Tipo auditiva: “intérprete de sinal - libras e leitura labial”;

Tipo visual: “prova em braile; prova ampliada; auxílio para leitura/escrita – ledor”;

Tipo física: sala no térreo; auxílio para transcrição (deficiência de membros superiores); mesa adaptada para cadeira de rodas; cadeira para canhoto; amamentação<sup>48</sup>.

É importante ressaltar que o formulário de inscrição no processo seletivo permite ao aluno escolher apenas um dos itens relacionados disponíveis no formulário online, o que é muito grave, pois uma pessoa com deficiência múltipla ficaria impossibilitada de solicitar tudo o que precisa. Procurou-se

<sup>48</sup> Na UnB, conforme Valdés *et al.* (2006), há atendimento a outras singularidades como pessoas hospitalizadas e mães que estão amamentando. Realidade encontrada também em algumas IES da capital potiguar.



enumerar os auxílios e serviços da forma como estão descritos no site da instituição.

Pela exposição acima, vê-se os equívocos cometidos em relação à concepção de necessidades especiais, tendo a IES11 incluindo a amamentação, por exemplo, como uma necessidade do “tipo física”. Enquanto que, a IES07 disponibilizou, em seu formulário de inscrição online, uma deficiência “vocal”.

No formulário de inscrição da IES16, há um campo para marcação do tipo de ajuda técnica a ser solicitada. Pode-se citar: auxílio pra transcrição, mesa adaptada para cadeiras de rodas, prova em braile, prova ampliada, auxílio para leitura/escrita-ledor<sup>49</sup>. O candidato que possui deficiência auditiva deverá indicar se utiliza ou não aparelho auditivo. É importante notar que não há um espaço para o estudante solicitar, por exemplo, a fonte da prova ampliada.

Dos 18 editais encontrados nas páginas, 3 são de Instituições de Ensino Superior públicas e 15 da iniciativa privada.

De modo geral, percebe-se que:

- Existe uma confusão conceitual, por parte das instituições pesquisadas, ao se nomear as deficiências e/ou necessidades especiais.
- Há omissão, em alguns editais, em relação ao assunto em questão.
- As informações sobre a banca especial estão incompletas em grande parte dos editais.
- Muitas IES não apresentam edital propriamente dito. O que há, em algumas páginas, é um link que remete ao formulário de inscrição. Outras instituições tratam mais do processo de matrícula no curso que do processo seletivo para acesso ao mesmo.

As ajudas técnicas<sup>50</sup> mais citadas nos editais e/ou nos manuais do candidato das instituições pesquisadas na cidade do Natal-RN, bem como nos formulários de inscrição consultados foram: ledor, escriba, prova em braile e

---

<sup>49</sup> Ressalta-se, mais uma vez, que a descrição dos recursos e serviços está de acordo com o apresentado no site da instituição.

<sup>50</sup> Entenda-se como sinônimas as expressões “Tecnologia Assistiva”, “Ajudas Técnicas” ou “Tecnologia de Apoio”, lembrando que o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) utiliza o termo “Tecnologia Assistiva” em documentos oficiais.

sala especial. As adaptações em processo seletivo também foram tema de outra pesquisa, Valdés *et al.* (2006, p. 63) constataram que:

Das 16 instituições questionadas a respeito da garantia das condições para competir com os outros candidatos e dos recursos necessários à efetivação das provas, 14 (87,5 %) delas declararam promover adaptações nos concursos vestibulares. As adaptações variam de acordo com a deficiência e o nível de dificuldade gerado no candidato. São alternativas empregadas: provas em Braille, exames ampliados, tempo extra, presença de leitores e intérpretes de LIBRAS, modos diferenciados de correção das provas, dentre outros.

Para esclarecer melhor o que é Tecnologia Assistiva (TA), utilizou-se a definição do Comitê de Ajudas Técnicas da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) e do Decreto 3.298/99<sup>51</sup>:

Área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS/SEDH/PR, 2007, p. 4).

Art. 19. Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social (BRASIL, 1999).

---

<sup>51</sup> Parágrafo único. São ajudas técnicas:

- I - próteses auditivas, visuais e físicas;
- II - órteses que favoreçam a adequação funcional;
- III - equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência;
- IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência;
- V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência;
- VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência;
- VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência;
- VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e
- IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia (BRASIL, 1999, s/p).

A partir de tais definições, depreende-se que a Tecnologia Assistiva é uma ferramenta de acessibilidade e inclusão. Seu conceito não se limita, apenas, ao âmbito da sala de aula, mas a todos os ambientes, sejam eles, educacionais ou não. Espera-se, da comunidade universitária, uma postura de responsabilidade na constituição de um espaço inclusivo e acessível, de modo a extinguir barreiras de qualquer natureza. Para tal, é necessário se aproximar dos sujeitos, para conhecer suas dificuldades e perspectivas.

Segundo uma pesquisa de Mazzoni (2003, p. 99-100), relativa à Tecnologia Assistiva, “[...] os universitários entrevistados fazem uso intensivo de ajudas técnicas, embora o seu uso seja maior fora do ambiente universitário”, além disso, não estão sendo disponibilizadas nos ambientes de estudo nas universidades como salas de aula, laboratórios, auditórios, bibliotecas etc. Isso traz à tona outro apontamento: a não utilização das tecnologias assistivas na Educação Básica dificulta o acesso aos alunos, o que leva a crer que, quando estes não solicitam as ajudas técnicas para a realização das provas do vestibular, é porque não as conhecem. Mazzoni (2003, p. 101) identificou também que há:

[...] expectativas quanto às tecnologias que lhes facilitem o acesso à informação e seja eficiente para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, permitindo-lhes uma interação com os professores e colegas de turma.

Diante dessas constatações, as tecnologias assistivas desempenham um importante papel na realização de um processo seletivo igualitário. Desse modo, as Instituições de Ensino Superior devem tornar a política inclusiva uma realidade, sendo o vestibular a primeira iniciativa nesse sentido.

#### 4.3 ENTREVISTAS: O QUE DIZEM OS GESTORES

As entrevistas foram transcritas na íntegra, porém, tornou-se necessário omitir algumas palavras que identificassem as instituições ou pessoas ligadas a elas. O texto transcrito foi lido inúmeras vezes no intuito de apreender melhor a relação entre as falas dos entrevistados com a questão central da investigação, o que gerou as categorias de análise. Conforme descrito no capítulo 3,

somente 4 gestores se disponibilizaram a participar da entrevista. Com o intuito de preservar a identidade dos sujeitos, os respondentes foram nomeados G1, G2, G3 e G4 e suas respectivas instituições de IES 1 a IES 4.

### **4.3.1 Política educacional inclusiva brasileira**

#### **4.3.1.1 Conhecimento da legislação**

Alguns entrevistados demonstraram não conhecer muito bem sobre a legislação educacional inclusiva, conforme pode ser ratificado na fala do G2 abaixo:

A gente não tem muito definido a política de inclusão pra todas as universidades. A gente vai atendendo de acordo com a demanda, dentro das possibilidades da instituição. Não existe uma política definida, por exemplo, especificamente para o vestibular, para as universidades. Não existe um manual de como a gente seguir, a gente faz de acordo com a necessidade mesmo. A gente tenta atender pra dar as mesmas condições pra todos os candidatos. De vez em quando vem um decreto, alguma coisa. A gente quer atender de uma forma melhor ainda, sempre foi atendido, mas a gente quer atender melhor ainda (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Essa declaração retrata, novamente, a falta de uma formação específica sobre os direitos da pessoa com deficiência e também “demonstra o quanto os problemas que dizem respeito a indivíduos com deficiência são desconhecidos pela sociedade” (SOUZA, 2010, p. 78). O Decreto nº 3.298/99 (BRASIL, 1999), que trata da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, aborda a política de capacitação de profissionais especializados e afirma:

Art. 49. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta, responsáveis pela formação de recursos humanos, devem dispensar aos assuntos objeto deste Decreto tratamento prioritário e adequado, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:  
I - formação e qualificação de professores de nível médio e superior para a educação especial, de técnicos de nível médio e superior especializados na habilitação e reabilitação, e de instrutores e professores para a formação profissional;

- II - formação e qualificação profissional, nas diversas áreas de conhecimento e de recursos humanos que atendam às demandas da pessoa portadora de deficiência; e
- III - incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico em todas as áreas do conhecimento relacionadas com a pessoa portadora de deficiência (BRASIL, 1999, p. 12-13).

Se existe uma legislação que aponta para o imperativo de formação de recursos humanos, se há insegurança por parte de alguns gestores no que diz respeito ao atendimento de pessoas com deficiência e se existe uma demanda crescente por educação superior, o que tem impedido esses profissionais de buscarem qualificação e o que tem impedido as IES de perceberem essa necessidade dos gestores, de forma a atendê-las?

Já no depoimento do G4, constata-se que ele possui conhecimento a respeito do assunto, chegando a citar, inclusive, uma recomendação (que não tem força de lei, mas que pode possui orientações esclarecedoras em aspectos relacionados ao processo seletivo de candidatos com deficiência auditiva) referente à correção de provas:

A Constituição da República, quando adota como princípio a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, compreendido como efetivação do objetivo republicano de “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, prevê uma sociedade com escolas abertas a todos, em qualquer etapa ou modalidade, bem como o acesso a níveis mais elevados de ensino. O documento legal que fundamenta esta solicitação é a **Recomendação nº 001, de 15 de julho de 2010 do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República** (G 4, entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

A Recomendação nº 001/2010, como citado acima, discorre sobre orientações para garantir a aplicação do princípio da acessibilidade à pessoa surda ou com deficiência auditiva em concursos públicos, em igualdade de condições com os demais candidatos (BRASIL, 2010, *sp*). Importante destacar que nenhum gestor citou o Decreto nº 3.298/1999, segundo o qual:

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo

adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior (BRASIL, 1999, *sp*).

Somente um entrevistado (G2) afirmou conhecer o Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996), o qual orienta as instituições no que diz respeito ao oferecimento de um processo seletivo mais igualitário aos que almejam ingressar no ensino superior.

#### 4.3.1.2 Importância atribuída à legislação

Da fala de alguns gestores, infere-se que há uma tentativa de concretizar o que preconiza a legislação, apesar de algumas dificuldades encontradas para tal. Ao mesmo tempo, se todos eles não conhecem a legislação mais específica, como cumpri-la? No entanto, além do reconhecimento dos direitos sociais, o cumprimento às leis se deve também à necessidade de adequação da IES aos processos de autorização e reconhecimento de curso do Ministério da Educação, sendo a acessibilidade<sup>52</sup> um dos quesitos ponderados.

G3 - Quando começamos há mais de 20 anos atrás, nosso primeiro prédio não tinha nem elevador. Já hoje, qualquer prédio tem elevador, nós procuramos colocar. Agora há dificuldades em determinados pontos. Temos um aluno com uma síndrome, é muito difícil trabalhar com ele porque não há pessoas qualificadas. Temos alguns qualificados, nós procuramos formar. Nós estamos caminhando, estamos num processo de construção (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G4 - A consolidação do processo de inclusão social no Ensino Superior é condição básica para a construção de uma universidade cidadã, que respeita e atende aos diferentes anseios, pois compreende a complexidade da realidade

<sup>52</sup> Ver Portaria 3.284, de 7 de novembro de 2003, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Verificar também os instrumentos utilizados pelos avaliadores do MEC disponíveis em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-manuais>>. Acesso em: 15 out. 2011. Nesses instrumentos de avaliação, consta a pergunta: A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida?

educacional, entendendo que cada pessoa é um ser diferente e necessita de tempo e ritmo diferente, agindo desta forma, a universidade garante espaço para discussão sobre a deficiência na educação superior. As leis são fundamentais neste processo de tomada de consciência que efetive a inclusão e a participação ativa das pessoas com deficiência na sociedade (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

Enquanto o gestor 4 compreende a importância da legislação para a consolidação do processo inclusivo, para o entrevistado G1 não há legitimidade em alguns dispositivos legais:

Eu acho que há validade em muitas coisas, outras não. Outras não têm um parâmetro certo. Eu acho que não devia ter inclusão de nada. Sou contra as políticas de inclusão da universidade: de aluno carente, de aluno não sei o quê, de aluno do Estado. Infelizmente, a política do país tem que começar pela base, dê condições do cara do Estado estudar que ele vai concorrer com o particular que ele é capaz disso. Isso é um meio de abrandar. Inventaram o ENEM. O sujeito do ENEM não faz prova nunca. Ele não sabe ler, ele não tem aula. Há escolas estaduais que não têm professor o ano inteiro. Quem dá aula é aluno do segundo ano para o primeiro, do terceiro para o segundo. Pra mim isso é balela, é politicagem. Ajudar como, de que jeito? Instituir como obrigatório, cursinho pra estudantes estaduais, então o Estado vai pagar. Aí vão concorrer em igualdade de condições. Separar pra quê, negro de branco? São seres humanos (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Desse depoimento extrai-se o posicionamento do gestor em relação às políticas de inclusão no Ensino Superior, como as cotas raciais e o PROUNI. É interessante lembrar que, para ser bolsista do PROUNI, o estudante deve fazer as provas do ENEM antes. Para Valdés *et al.* (2006, p. 87), é imprescindível:

Continuar desenvolvendo e ampliar Políticas de **ações afirmativas** que promovam o acesso e permanência dos **estudantes com deficiência**, através do PROUNI, do FIES ou de **mecanismos específicos** para eles (grifos nossos).

Percebe-se, pela resposta do entrevistado, que ele está confundindo políticas que tentam minimizar as desigualdades com a concessão de privilégios a uma parcela da população. Das ações afirmativas, a questão das cotas é sem dúvida, uma das mais polêmicas, “[...] na medida em que excluem

direitos de pessoas privilegiadas para favorecer os excluídos. Por meio das cotas se incluem as minorias em espaços a que antes não tinham acesso” (EMILIANO, 2008, *sp*).

Desse modo, a concretização do direito de todos à educação perpassa a composição de novas leis que garantam esses direitos porque a coletividade ainda não consegue garantir, por si só, a consolidação de uma sociedade inclusiva. O Brasil tem uma consistente proposta de educação inclusiva, contudo, precisa avançar mais em termos de ações.

### **4.3.2 Preparação para a seleção**

#### **4.3.2.1 Edital**

De acordo com o Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996), a implementação de melhorias nos exames vestibulares perpassa também a elaboração do edital.

Nas falas dos entrevistados não houve muita referência aos editais para ingresso no ensino superior, mas na declaração do G4 foi possível perceber o valor atribuído ao mesmo, quando afirma que:

O edital, desse modo, deverá explicitar os mecanismos e critérios de avaliação das provas discursivas e/ou de redação dos candidatos com surdez ou com deficiência auditiva, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística da LIBRAS (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

A Recomendação nº 001/2010 sugere que os editais precisam ser disponibilizados de forma bilíngue com vídeo em Língua Brasileira de Sinais (BRASIL, 2010, *sp*). Essa iniciativa, já no processo de entrada na graduação, demonstra ao candidato o quanto a instituição está preocupada com as diferentes formas de ver o mundo e o quanto ela respeita a diversidade humana.



#### 4.3.2.2 Processo de inscrição

As quatro IES participantes que responderam à entrevista disponibilizam processo de inscrição via internet, mas alguns procedimentos que dizem respeito à solicitação de atendimento especial precisam ser realizados presencialmente. Questionados sobre o processo de inscrição dos candidatos com deficiência no processo seletivo da instituição, os gestores responderam o seguinte:

G1 - Ele solicita à Secretaria Central do Candidato, através de um documento, digamos assim, um professor auxiliar. De acordo com a deficiência que ele tem, nós vamos encaminhar à Universidade e nos mandam esse elemento (professor ou quem quer que seja) para auxiliar esse candidato no vestibular. (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011)

G2 - O candidato com deficiência faz um requerimento, no qual ele anexa um atestado médico especificando qual deficiência ele é portador, esse é o primeiro passo. Depois essa pessoa recebe um comunicado para comparecer a uma junta médica. (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011)

G3 - O processo de seleção se desenvolve através de uma inscrição prévia do candidato. Nessa inscrição, ele coloca se tem alguma deficiência e especifica o tipo de deficiência. Isso serve tanto para a aplicação da seleção como para o desenvolvimento da vida acadêmica, uma vez que ele seja aprovado (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Assim sendo, é muito importante que o candidato declare no ato da inscrição se possui alguma deficiência, pois dessa forma a IES poderá identificar e realizar o acompanhamento desse aluno durante sua permanência no curso.

Os formulários de inscrição, portanto, devem merecer atenção particular, pois é através deles que os candidatos solicitam o atendimento especial. A Recomendação nº 001/2010, afirma que:

Deverá o sistema de inscrição do candidato ao concurso prever opções em que o candidato surdo ou com deficiência auditiva realize suas provas objetivas, discursivas e/ou de redação, em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. No ato de inscrição, o

candidato poderá solicitar o auxílio de intérprete em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS [...] (BRASIL, 2010, *sp*).

Ressalta-se que é imprescindível a disponibilização de um formulário próprio para solicitação de atendimento especial, pois ao analisar edital, manual do candidato e simular inscrição no processo seletivo das IES do Natal-RN, ficou evidente a falta de requerimento adequado na maioria delas. Este deve ser feito com a ajuda de especialistas no assunto para que não ocorram equívocos, especialmente no que diz respeito à terminologia utilizada. Além disso, deve possibilitar que o candidato escolha mais de uma opção, como, por exemplo, tempo adicional, sala acessível e escriba. O requerimento oferece ainda, ao enumerar diversos serviços e ajudas, informações que muitas vezes as pessoas com deficiência desconhecem. Daí sobrevém a importância de um formulário de solicitação de atendimento especial adequado.

#### 4.3.2.3 Avaliação das solicitações dos candidatos

A avaliação dos pedidos é um momento de importância crucial para o sucesso dos candidatos com deficiência, pois um atendimento inadequado pode prejudicar seu desempenho dos mesmos na realização das provas.

Um coordenador do processo seletivo afirmou ganhou anuência tudo que foi solicitado, sendo, por conseguinte, providenciado. Outro gestor ressaltou que recebe assessoria de profissionais externos à instituição quando necessário.

G1 - A solicitação do aluno é atendida. Se o aluno é deficiente auditivo e precisa fazer o vestibular e precisa de alguém, então, automaticamente ele tem. Não tem discussão, é pedir e ter. Se é visual também, não enxergo, então vamos arrumar alguém que faça pra você essa prova (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G3 - Passa pelo Secretário Geral e Diretor Acadêmico que são os responsáveis diretos pelo processo seletivo, além de algum professor selecionado especificamente pra isso (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G3 - A fonte ampliada é mais fácil de atender, né? Outras formas, nós temos um professor que trabalha na área de deficiência lá da Secretaria de Educação. Também tem um

professor da universidade que nos ajuda muito (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Em outra instituição, a responsável pelo vestibular relatou uma experiência que envolve uma equipe interdisciplinar (com médicos e especialistas na área da deficiência) na análise das solicitações, objetivando atendê-las da melhor forma possível, enquanto que a junta médica tem a função de averiguar a validade do atestado médico, conforme exposto no edital da referida IES. A entrevistada complementa ainda:

A gente separa por tipo de deficiência. Quem precisa de intérprete de LIBRAS fica numa sala. Então o intérprete fica numa sala junto com o grupo. Quem precisa de leitor ou escritor fica numa sala sozinho. Quem precisa de braille fica numa outra sala. Eles ficam separados pra não haver interferência entre um candidato e outro (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Algumas declarações dos alunos que não solicitaram banca especial ou que buscavam informações acerca do processo seletivo indicam a existência de barreiras de natureza atitudinal e comunicacional. Albino (2010, p. 80), ao entrevistar um aluno que não obteve sucesso no pedido de atendimento especial, afirma que “[...] da vivência de enfrentar barreiras, provenientes das atitudes das pessoas, este entrevistado também relatou que, desestimulado, não procurou requerer banca especial em outro processo seletivo”.

Cruz (2007, p. 104), detalhando aspectos sobre o tema, também confirma:

Um surdo (S1.v) buscou informações a respeito deste processo com amigos. Quer ingressar na faculdade, mas a mesma, para ele, parece não ser o local próprio para se informar sobre os procedimentos relativos ao vestibular. O surdo procura uma pessoa que concluiu o ensino superior. Sem uma língua compartilhada **as informações são obtidas pelos amigos e não na instituição responsável** (grifos nossos).

Essa constatação de Cruz (2007) sinaliza, entre outras coisas, que muitas IES disponibilizam documentos a respeito do vestibular somente em língua portuguesa, sendo necessário, portanto, que a pessoa surda busque outros meios para obter as informações desejadas.

Segundo Valdés *et al.* (2006, p. 60), muitas ações institucionais já “podem ser registradas e compartilhadas, como exemplos de iniciativas inclusivas significativas, contudo não representam um movimento político pedagógico amplo e consolidado na maioria das IES”. Portanto, no âmbito do vestibular, o problema pode ser minimizado com a instalação de comissões interdisciplinares para análise dos pedidos, a exemplo da IES02. Lembrando que uma equipe multidisciplinar pode avaliar melhor cada pedido ao conhecer o candidato durante a entrevista, é nesse momento que podem ser percebidas outras necessidades, muitas vezes até não solicitadas por eles.

A ampliação da prova com fonte errada pode prejudicar o desempenho do candidato com baixa visão. Subtende-se, portanto, que os médicos validam o atestado, mas quem melhor entende sobre recursos e serviços é a equipe de especialistas existente na IES.

#### 4.3.2.4 Capacitação de Recursos Humanos

Entende-se que o treinamento adequado de pessoas para trabalhar nas bancas especiais é um dos procedimentos fundamentais para que o caminho percorrido pelos candidatos com deficiência seja mais equitativo. No relato abaixo, percebe-se a falta de uma política de formação de recursos humanos nas IES para atuar junto aos candidatos com deficiência em concurso vestibular:

G1 - nós aqui não temos esse treinamento prévio (eu e as meninas). Mas quem vai atender, tem. Então, por exemplo, Libras, é alguém que fez, estudou e conhece. Ajuda quando ele é, por exemplo, deficiente visual, digamos assim, aí a gente já faz diferente ajuda porque precisa ser falado, ele pode falar, então **qualquer pessoa que tenha boa vontade**, que tenha paciência, ela lê a prova para o candidato. Então tem que ter paciência, a gente já sabe quem é quem, **quem suporta isso**. Eu não suportaria, por exemplo, ficar 10 minutos, né, lendo pra alguém? Mas **temos pessoas boazinhas** que fazem com prazer. Tem que ter boa vontade só. Ela vai ler as questões, redação ela vai ler o tema e ele vai desenvolver falando. Só que a gente procura orientar, olha você vai escrever xx pergunta pra ele como escreve porque senão fica seu texto. Tem acento ou não tem. Não faz como se você soubesse. Porque senão você muda. Indubitavelmente tem acento? Se disser não, tudo bem. Se tiver, vai colocar aonde (*sic*) tem?

Então é isso, tem sempre especialistas se é necessário, senão é só boa vontade (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011) (grifo nosso).

Esse depoimento revela, principalmente, a visão assistencialista do gestor, que está relacionada às barreiras atitudinais, que segundo Valdés *et al.* (2006, p. 6):

São reconhecidas como a barreira [...] mais intangível, pois envolvem componentes cognitivos, afetivos e de condutas formadas histórica e socialmente, que incluem desde fatores sociais como o estigma da deficiência e sua difícil diferenciação de doença, a visão tradicional da pessoa com deficiência como “coitado” e digno de lástima, até fatores de personificação da história de vida.

Para Amaral (1995, p. 188), o paternalismo e o clientelismo, em relação às pessoas com deficiência, se constituem em violência simbólica. A remoção dessas atitudes no imaginário coletivo é, por conseguinte, um desafio que se impõe à sociedade.

Por outro lado, há instituições que estão na tentativa de aperfeiçoar seu corpo docente e técnico-administrativo que atua em processos seletivos, conforme as falas a seguir:

G4 - [...] Sim, todos os fiscais são submetidos a treinamento e são escolhidos por terem experiência nas áreas das necessidades levantadas quando da inscrição do candidato no processo seletivo, tais como fiscais leitores, escribas, tradutores de braille etc. (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011)

G2 - Normalmente eles já têm experiência de outros vestibulares, a gente procura manter essas pessoas que já têm conhecimento pra lidar com essas pessoas. Não existe uma formação específica pra essas pessoas. São alunos da universidade que a gente treina. Temos um coordenador e professores especialistas que fazem o acompanhamento no prédio da prova (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G3 - Estamos qualificando pessoas para a área de LIBRAS. (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G4 - A IES04 teve a preocupação já há algum tempo em aplicar as políticas de inclusão, para isso temos um departamento [...], que atua em toda a universidade apoiando a

comunidade universitária e a sociedade em geral, através de capacitação e formação continuada para professores, técnico-administrativos, apoio pedagógico aos discentes, orientação quanto ao cumprimento da legislação vigente, estabelecimento de parcerias com Instituições Especializadas, visando fortalecer os direitos dos cidadãos, respeitando as diferenças no convívio com a diversidade (entrevista concedida à pesquisadora em março de 2011).

A Universidade de Brasília (UnB) está na vanguarda dessa preparação de fiscais para atuarem no vestibular junto a essa clientela. Segundo Valdés *et al.* (2006), foram treinados em torno de mil servidores para atendimento especial em seleções realizadas pelo Centro de Seleção e Promoção de Eventos (CESPE) da UnB. Esse treinamento deve perpassar também o uso de tecnologias assistivas para que ocorra um manuseio adequado das mesmas, pois não basta apenas disponibilizar os recursos, mas utilizá-los conscientemente, sobretudo quando se trata dos envolvidos em banca especial do vestibular. De acordo com o Decreto nº 5.296, de 2 de Dezembro de 2004:

Art. 65. Caberá ao Poder Público viabilizar as seguintes diretrizes:

I - **reconhecimento da área de ajudas técnicas como área de conhecimento;**

II - promoção da **inclusão de conteúdos temáticos referentes a ajudas técnicas** na educação profissional, no ensino médio, na graduação e na pós-graduação;

III - apoio e divulgação de trabalhos técnicos e científicos referentes a ajudas técnicas;

IV - estabelecimento de parcerias com escolas e centros de educação profissional, centros de ensino universitários e de pesquisa, no sentido de incrementar a **formação de profissionais na área de ajudas técnicas;** e

V - incentivo à **formação e treinamento de ortesistas e protesistas** (BRASIL, 2004, *sp*) (grifos nossos).

A formação de recursos humanos para atuar junto aos candidatos com deficiência se torna relevante para que sejam oportunizados recursos e meios que forneçam respostas adequadas às necessidades dos candidatos, já que um atendimento feito de forma inadequada pode prejudicá-los no processo, que é excludente por natureza. Sobre isso, uma candidata entrevistada por Moreira (2004, p. 55-56) relata:

Na verdade, o mais importante não é saber como o deficiente visual se comporta, quais os graus de cegueira, qual o conhecimento que a pessoa tem sobre a deficiência. Na verdade, o que eu precisava era de uma pessoa que soubesse ler as provas para mim [...]. Na verdade, eu não me importo que a prova seja com ledores, desde que leiam bem, é preciso bons ledores [...] Veja, o vestibular já é um momento difícil para todo mundo. E, quando você sente que faz parte de um espetáculo, mais ainda. Outra coisa ainda com relação às professoras: eu não sou contra elas, mas quando uma ledora não sabe ler algo na prova, muitas vezes te dificulta a entender a questão. Daí o estado psicológico da gente cai muito [...]. (Gina, aluna, entrevistada pela autora em 22 de novembro de 2001).

Apesar de o Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996) informar que as bancas especiais devem ser compostas por, pelo menos, um especialista na área da deficiência, percebe-se pela fala da discente que ela enfatiza que o mais importante para o leitor não é conhecer as peculiaridades da deficiência, mas ter conhecimentos específicos das disciplinas que compõem a prova.

Da mesma forma, vê-se a necessidade do leitor possuir conhecimentos acerca da língua estrangeira escolhida pelo candidato, bem como possuir uma boa fluência oral na mesma. Outro relato corrobora com o que foi mencionado acima:

No vestibular, não dá para perder tempo, e, apesar de ler bem em Braille, meu raciocínio é mais rápido quando ouço. [...] Não adianta ser um professor especializado em deficiência visual e não saber ler os símbolos da matemática ou da física, ou ainda não ler com fluência o idioma escolhido pelo candidato para fazer a prova em língua estrangeira. Na verdade, quando acontece isso, o leitor passa a ser um problema para o cego (Beto, aluno, entrevistado pela autora em 18 de junho de 2001) (MOREIRA, 2004, p. 56-57).

Conclui-se, ao analisar esses depoimentos, que o envolvimento de docentes especialistas na área de deficiência é proveitoso, no entanto, não é o principal atributo desejável. O mais importante é que o leitor conheça e compreenda o conteúdo da avaliação, para realizar de forma adequada a leitura de gráficos, fórmulas e imagens que dizem respeito àquela área de conhecimento e que muitas vezes compõem os enunciados das questões. Moreira complementa dizendo que é necessário haver dois aplicadores de prova por candidato nas bancas especiais, “com essa medida, as dificuldades

relatadas pelos candidatos cegos quanto aos vestibulares anteriores a 2000, no caso das redações, foram sanadas” (MOREIRA, 2004, p. 58).

Dois leitores/escritas por aluno é desejável, mas os dois devem ter conhecimento do conteúdo que estão lendo. Os depoimentos dos alunos revelam que o conhecimento acerca da deficiência não é o principal atributo esperado. Além de atender de forma mais eficiente às peculiaridades do candidato, o revezamento entre dois leitores torna o processo menos cansativo para os mesmos, visto que as pessoas com deficiência podem utilizar uma hora adicional ao tempo regular de prova, o que pode chegar a um total de cinco horas e meia ao lado do candidato, dependendo do que está previsto no edital da IES (os leitores/escritas devem chegar com uma hora e meia de antecedência<sup>53</sup> ao horário previsto para início da avaliação, o que totaliza sete horas de dedicação ao concurso, no caso de algumas instituições que possuem esse tempo de prova).

Em relato informal, um gestor afirmou que toda a equipe de fiscais recebe treinamento sobre como deve agir na presença de pessoas com deficiência, como por exemplo, como conduzir uma cadeira de rodas ou um deficiente visual até a sala em que será realizada a prova.

### **4.3.3 Realização do processo seletivo**

#### **4.3.3.1 Acessibilidade Física**

Considera-se como acessibilidade o disposto no Decreto nº 5.296/2004. O artigo 2º da Portaria MEC nº 1.679/99, também dispõe sobre requisitos de Acessibilidade<sup>54</sup> a pessoas com deficiência.

---

<sup>53</sup> Informação coletada com leitores e escritas participantes de processo seletivo de uma das IES da cidade do Natal-RN.

<sup>54</sup> Parágrafo único. Os requisitos estabelecidos na forma do *caput*, deverão contemplar, no mínimo:

a) para alunos com deficiência física

- eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante permitindo o acesso aos espaços de uso coletivo;
- reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviços;
- construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, facilitando a circulação de cadeira de rodas;
- adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;



Ao indagar se os locais de prova são acessíveis<sup>55</sup>, os entrevistados responderam que sim. Contudo, a acessibilidade ainda não é uma realidade em todos os ambientes acadêmicos<sup>56</sup> das Instituições de Ensino Superior pesquisadas, conforme declararam seus gestores:

G1 - Aí não, né? Estão tentando. Estão fazendo muito já, viu? Se alguém quiser discutir alguma coisa tem que vir até aqui ou eu tenho que descer (entrevista concedida à pesquisadora em fevereiro de 2011).

G2 - Não. Temos algumas adaptações, acho que está melhorando pouco a pouco. Está melhorando com certeza. (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G4 - Sim, em todos os acessos aos departamentos e salas de aulas há rampas disponíveis e passarela interligando as faculdades no Campus Central e em alguns Campi nos municípios de atuação (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

Diante desses relatos, surgem algumas dúvidas, a saber: De que forma os candidatos com deficiência se deslocam de suas residências aos locais de

---

- colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;  
- instalação de lavabos, bebedouros, e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas;

b) para alunos com deficiência visual

- Compromisso formal da instituição de proporcionar, caso seja solicitada, desde o acesso até a conclusão do curso, sala de apoio contendo:
- máquina de datilografia braille, impressora braille acoplada a computador, sistema de síntese de voz;
- gravador e fotocopadora que amplie textos;
- plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em fitas de audio;
- software de ampliação de tela do computador;
- equipamento para ampliação de textos para atendimento a aluno com visão subnormal;
- lupas, réguas de leitura;
- scanner acoplado a computador;
- plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em braille.

c) para alunos com deficiência auditiva

- Compromisso formal da instituição de proporcionar, caso seja solicitada, desde o acesso até a conclusão do curso, sala de apoio contendo:
- quando necessário, intérpretes de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização de provas ou sua revisão, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno;
- flexibilidade na correção de provas escritas, valorizando o conteúdo semântico;
- aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita (para uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado);
- materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade linguística dos surdos.

<sup>55</sup> Pergunta 8 do roteiro de entrevista (ver Apêndice D).

<sup>56</sup> Pergunta 9 do roteiro de entrevista (ver Apêndice D).

prova? Estes ficam próximos ou distantes das moradias dessas pessoas? A Prefeitura Municipal ou as IES oferecem algum serviço de transporte nesse sentido? As dificuldades de deslocamento encontradas no interior e na capital do Estado do RN são as mesmas?

Não obstante as iniciativas, é fundamental ponderar que ainda há pouco acesso de alunos com deficiência ao Ensino Superior, assim como muitos impedimentos que inibem a permanência dos mesmos, de forma que a supressão desses impedimentos está relacionada com o comprometimento de todos, especialmente dos gestores, “frente ao significado desses obstáculos e das atitudes decorrentes, para sua superação” (CARVALHO, 2003, p. 62).

#### 4.3.3.2 Banca Especial

A Banca Especial consiste no oferecimento aos candidatos com deficiência de serviços e recursos, tais como adaptações, tempo adicional, leitores e escribas para a realização de exames, de forma a minimizar a condição de desigualdade dos referidos candidatos em relação aos demais. Ela deve ser solicitada pelo candidato que declara sua condição de pessoa com deficiência no ato da inscrição. Nem sempre o termo aparece explícito na legislação ou nos editais. O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, assegura que:

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do **processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior** (BRASIL, 1999, p. 7, grifos nossos).

Alguns estudantes encontram empecilhos para solicitação da Banca Especial nas Instituições de Ensino Superior ou deixam de solicitar por não ter conhecimento que este é um direito assegurado por lei.

Ao serem perguntados sobre o oferecimento de Banca Especial, os gestores relataram o seguinte:

G1 - Nós temos um caso de alguém, tem um computador especial para isso aí, não tem? Já foi feito aqui. Nós estamos tentando instalar na universidade. A própria pessoa que usou (eu não conhecia também porque não é minha área, então vou aprendendo com eles), nos mostrou e eu mostrei interesse em ter. Ela me passou tudo e eu levei à Direção e começou a ideia de implantar. Lupa, por exemplo, se precisar também tem. Não é que você tenha guardadinho pra ele. Mas se alguém solicitar, você pega, se alguém pedir tem. O que houve de diferente nesses 8 anos que observei foi o computador, que não usamos porque não temos o programa. Mas já há uma tentativa de usar (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G2 - Provas em braille, prédios com acessibilidade, cadeiras especiais, mesas especiais. Dentro das possibilidades a gente atende (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G3 - De modo geral, a gente coloca professores da área específica. Algum professor que trabalha, por exemplo, com deficiência visual. Ele vai usar um gravador, de forma que ele possa corresponder ao questionamento que tá ali (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Percebe-se que, mesmo sem ter muitos conhecimentos específicos sobre as tecnologias assistivas disponíveis, muitos gestores procuram atender às solicitações dos candidatos da melhor forma possível, buscam inclusive, orientação de especialistas. No entanto, depreende-se desses relatos que, nem tudo que é solicitado pelos candidatos, é providenciado porque as IES ainda estão se estruturando.

Já o G4 informa uma série de recursos ofertados aos solicitantes de banca especial no concurso vestibular:

G4 - Dentre as principais, podemos destacar: Impressora em Braille Index Everest; Scanner de mesa - possibilita a transferência de textos impressos para microcomputadores. O texto digitalizado pode ser lido através de um sintetizador de voz de um terminal Braille, impresso em Braille ou no sistema comum ampliado; A Máquina Perkins Brailer; Aparelho de gravação digital; Lupas (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

Sobre o assunto em questão, a Recomendação nº 001/2010 informa que:

3.1. As provas devem ser aplicadas em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, com recursos visuais, por meio de vídeo ou outra tecnologia análoga, conforme as normas técnicas em vigor, disponibilizando, inclusive, intérprete habilitado para permitir o acesso ao conteúdo das provas, sempre que solicitado pelo candidato surdo ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2010, *sp*).

No entanto, Manente *et al.* (2007, p. 33) afirmam que 91% dos estudantes não tiveram um intérprete de LIBRAS durante a realização do processo seletivo vestibular:

[...] mostrando que este é um recurso especial ainda pouco oferecido pelas universidades e cursos de formação superior brasileiros. Porém, 74% colocaram que o intérprete em LIBRAS é um recurso que pouco lhes beneficiaria na realização das provas. Entretanto, temos de destacar que a maioria dos sujeitos pesquisados não faz uso dessa linguagem, pois foi educada exclusivamente no método oralista.

Daí, mais uma vez, se constata a importância da análise dos pedidos por uma equipe de especialistas para verificar as reais necessidades desse alunado.

Sob esse ponto de vista, as bancas especiais têm sido utilizadas com a intenção de promover igualdade de oportunidades no processo seletivo vestibular, visto que este é o momento inicial<sup>57</sup> de inclusão que as IES possibilitam para acesso desse alunado ao Ensino Superior.

#### **4.3.4 Após a realização das provas**

##### **4.3.4.1 Correção das provas**

A legislação brasileira garante a flexibilização da correção de provas, dos candidatos que solicitam atendimento especial, nos seguintes casos:

Flexibilidade nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos portadores de deficiência auditiva, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o

---

<sup>57</sup> Especialmente porque, no nosso entendimento, a Banca Especial não consiste apenas nas adaptações no momento da prova, mas é um processo que se inicia na concepção do edital.

aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação da sua linguagem em substituição à prova de redação (BRASIL/MEC, 1996, s/p).

O Aviso Circular nº. 277 (BRASIL, 1996, s/p) lembra, ainda, que deve ser criado “um mecanismo que identifique a deficiência da qual o candidato é portador, de forma que a comissão do vestibular possa adotar critérios de avaliação compatíveis com as características inerentes a essas pessoas”. Essa indicação abre precedentes para que outras singularidades sejam consideradas para fins de flexibilização na correção.

O entrevistado G4 enfatizou que as recomendações para correção das provas são passadas para a banca de professores: “indicamos os critérios a serem observados na aplicação e correção de redação dos candidatos com surdez no Processo Seletivo” (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

O outro gestor demonstrou conhecer um pouco a respeito da temática, ao afirmar que:

G2 - Temos, por exemplo, uma especialista em ler textos produzidos por dislexos. A correção é diferenciada. Mas não existe um critério preestabelecido. O critério é o mesmo que a banca utiliza pra corrigir outras provas (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Portanto, o relato dos entrevistados demonstra que, além da deficiência auditiva, deve-se dar atenção também à correção dos testes de candidatos com dislexia.

Ao questionar sobre os critérios de correção das provas realizadas por candidatos com deficiência, percebe-se a falta de conhecimento específico e barreiras atitudinais em algumas falas dos gestores:

G1 - Aí é que tá. É um negócio que eu meio que não concordo. Nesse da correção que é o mais premente, que é o de corrigir diferenciado eu acho que não pode acontecer. Até quando vai ter esse benefício? [...] Correção de prova diferenciada, não pode ter. Ele vai concorrer com pessoas que não têm diferença nenhuma. Será que não vai prejudicá-lo futuramente isso aí, num concurso ou alguma coisa? Vai ser sempre diferenciada? Eu não sei... (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011)

G3 - Não, não há critério diferenciado. Nós procuramos aproximar a correção o máximo possível da pessoa normal. O grande problema é como esses deficientes, uma vez formados, vão conviver com seu meio social (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

Essas declarações revelam desconhecimento das necessidades especiais dos candidatos que participam do processo seletivo nessas instituições. Conforme Amaral, “pode-se dizer que a matéria-prima do preconceito é o desconhecimento” (1994, p. 37). Esses preconceitos, em forma de barreiras atitudinais e pedagógicas, se constituem, desse modo, em um empecilho para a compreensão do que a inclusão representa na sociedade atual, dificultando a escolarização das pessoas com deficiência.

#### 4.3.4.2 Análise das dificuldades encontradas no processo

Ao serem indagados sobre as dificuldades encontradas para viabilizar o oferecimento de Banca Especial aos candidatos, os gestores informaram:

G1 - Honestamente, nenhum digno de registro (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G2 - Já aconteceu de eles pedirem algumas coisas e a gente não atendeu porque ficou inviável. Pediram computador, mas não oferecemos. Porque não podíamos permitir que ele usasse o computador pra fazer cálculos. [...] Mas normalmente não temos dificuldades, trabalhamos muito bem. Todo ano cresce o número de solicitações. Eles estão conseguindo chegar, estão conseguindo conquistar um espaço (entrevista concedida à pesquisadora em fevereiro de 2011).

G3 - Nós não temos tido grandes dificuldades. As dificuldades, elas vão surgindo no decorrer do tempo. No vestibular, normalmente o aluno tá chegando, tá se adaptando. Nós temos dificuldade, às vezes, do aluno não querer dizer que é deficiente. Não declara e aí nós vamos descobrir depois, aí se torna uma dificuldade. E aí vamos nos preparando pra atendê-los bem (entrevista concedida à pesquisadora, em fevereiro de 2011).

G4 - Não enfrentamos dificuldades pela forma como assistimos essas pessoas desde o início com sua inscrição, o que ao final se traduz em facilidade para esses candidatos e tranquilidade para a instituição durante a realização do certame (entrevista concedida à pesquisadora, em março de 2011).

A fala dos entrevistados sugere que a legislação nem sempre é cumprida, tendo em vista que o gestor considerou o pedido do candidato inviável. Revela, também, que as IES fazem adaptações e/ou ofertam serviços somente quando surge a demanda, ou seja, nem sempre há estruturação antecipada da instituição.

Nesse sentido, o esforço para promover as adaptações necessárias no concurso vestibular é necessário porque:

É fundamental equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos junto à população geral (SASSAKI, 2006, p. 39).

Percebe-se que há um trabalho no sentido de oferecer banca especial aos candidatos ao vestibular nas IES da cidade do Natal-RN, no entanto, é necessário oferecer educação continuada aos envolvidos no processo, objetivando dotá-los de conhecimentos para aperfeiçoamento dos serviços, mas igualmente sensibilizá-los para que aprendam a respeitar a diversidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento de ampliação do ensino superior com o aumento de vagas, de instituições e reestruturação de cursos, certamente se constitui em uma importante iniciativa em direção à democratização da educação superior em nosso país. A concretização de ações afirmativas tem trazido às instituições grupos heterogêneos, antes excluídos da sociedade. Muitas dessas ações têm se pautado na questão do ingresso, nosso objeto de estudo.

O processo seletivo de ingresso à graduação é a primeira etapa na inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior, sendo assim, os apoios oferecidos no concurso devem se estender durante a permanência do aluno na IES.

Ao retomar os objetivos desta investigação, relacionando-os aos resultados encontrados, conclui-se que:

Os dados levantados por meio de entrevistas, questionários e análise de editais possibilitaram conhecer as condições oferecidas no processo seletivo vestibular nas Instituições de Ensino Superior da cidade do Natal/RN, desde a elaboração dos editais até o momento de correção das provas;

Os gestores entrevistados compreendem a importância da legislação, mesmo não tendo conhecimentos aprofundados em relação à mesma, para a melhoria do atendimento prestado ao candidato com deficiência no processo seletivo vestibular. No entanto, cabe ressaltar que a lei nem sempre é cumprida, visto que, por vezes a instituição não dispõe de recursos humanos e materiais para atender a todos os pedidos;

Foi possível constatar também como têm sido constituídas as Bancas Especiais nas instituições pesquisadas. Notou-se que, a avaliação das solicitações dos candidatos na inscrição do vestibular, é um momento decisivo para o oferecimento de uma Banca Especial condizente com os direitos da pessoa com deficiência. Todavia, enquanto algumas IES demonstraram preocupação em treinar pessoas para trabalharem na Banca Especial, percebeu-se em outra que nem sempre há critério para a seleção de leitores e/ou escribas.

Assim sendo, no que se refere ao objetivo geral, conclui-se que, apesar dos esforços empreendidos, as Instituições de Ensino Superior da cidade do



Natal/RN cumprem, em parte, as recomendações contidas na legislação brasileira, no que tange ao ingresso de candidatos com deficiência por meio do processo seletivo vestibular.

Neste estudo, pode-se notar que são evidentes os avanços relativos à legislação, no entanto, ela não inclui, contraditoriamente, uma parcela das pessoas com necessidades educacionais especiais<sup>58</sup>, o que se constitui numa barreira ao processo de inclusão e do exercício da cidadania dessas pessoas.

É preciso perceber que, para além das deficiências, existem outras condições que caracterizam necessidades educacionais especiais que devem ter a mesma consideração no tratamento dado para o processo seletivo no que diz respeito à questão das adequações às demandas apresentadas.

O que fazer em relação aos estudantes com transtorno global de desenvolvimento, dislexia, discalculia ou mesmo deficiência intelectual, entre outros? Não podemos achar que o processo seletivo vestibular ou outra forma de ingresso no ensino superior se resolva apenas com a obrigatoriedade da lei. A discussão é complexa e demanda uma reflexão profunda acerca do real papel que assume a importância do ensino superior na vida de um indivíduo, inclusive daqueles com NEE.

Considerando a dificuldade em informar mais precisamente o número de estudantes com deficiência nas IES, é necessário tomar medidas como a criação de núcleos de atendimento, os quais além de apoiar a permanência desse alunado, trabalhariam no sentido de oferecer estatísticas mais confiáveis. Com isso, poderiam ser elaboradas políticas em âmbito local, regional e nacional voltadas para um melhor atendimento das necessidades das pessoas com deficiência na Educação Superior Brasileira. Além disso, é necessário também que novas pesquisas se aprofundem sobre a realidade desses sujeitos no Ensino Superior, bem como sobre o impacto dos Núcleos implantados a partir do Programa Incluir.

O vestibular tem sido, de acordo com as pesquisas realizadas na área, (MAZZONI *et al.*, 2001; DREZZA, 2007), o caminho pelo qual se tem conhecimento dessas pessoas nas instituições de ensino superior. Entretanto,

---

<sup>58</sup> Conforme a Declaração de Salamanca, o termo necessidades educacionais especiais “refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem” (BRASIL, 1994, p. 3).

ainda permanecem dois problemas nessa identificação inicial: um é que nem sempre os candidatos solicitam atendimento especial para a realização das provas (seja por desconhecimento, seja por não querer se assumir como pessoa com deficiência); e o outro é que ocorrem equívocos na definição dos tipos de deficiência no processo de inscrição no processo seletivo. É imprescindível, portanto, criar outros mecanismos que identifiquem esses estudantes durante a permanência no curso.

Percebe-se que a discussão da temática ainda é nova para alguns gestores porque se constatou que há, por parte dos entrevistados, imprecisão no conhecimento da aceção dos termos Necessidades Educacionais Especiais e/ou Pessoas com Deficiência. Isso sugere que esse assunto ainda é pouco discutido nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação em nosso país.

Verificou-se que, apesar de as Bancas Especiais estarem atendendo a muitas demandas, ainda é necessário aperfeiçoar alguns aspectos do processo seletivo. A título de sugestão, destacou-se alguns desses aspectos, quais sejam:

- **Elaboração das provas:** deve-se contratar especialistas na área da deficiência para trabalhar junto ao professor elaborador de questões, com a finalidade de promover as adaptações para uma melhor compreensão, especialmente de questões que possuem imagens, fórmulas e gráficos. Considerando que a igualdade de oportunidades passa por uma comunicação efetiva, deve-se proporcionar também recursos da informática para os que necessitarem, como programas com sintetizadores de voz e leitores e/ou ampliadores de tela.

Consequentemente, os especialistas devem trabalhar no sentido de facilitar o máximo possível a interpretação de gravuras e desenhos, seja na prova impressa, seja na prova digitalizada.

- **Edital:** o edital deve ser pensado de maneira a prover o candidato com maior número possível de informações, tais como apoios e serviços oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior para a realização do processo seletivo.

- **Inscrição:** o formulário de inscrição online poderá indicar algumas ajudas oferecidas pela instituição, de modo a facilitar a solicitação e minimizar erros de interpretação ou de utilização de terminologias inadequadas. No caso de IES que recebem o formulário por escrito, segue um exemplo do campo de solicitação de apoios e serviços que devem constar num requerimento:

**SERVIÇOS OFERECIDOS:**

- ( ) tempo adicional de 1 hora  
 ( ) assistência na transcrição da prova (escriba);  
 ( ) auxílio na leitura da prova (ledor);  
 ( ) provas com fonte ampliada. Especificar o tamanho da fonte:  
 \_\_\_\_\_  
 ( ) provas em Braille;  
 ( ) espaço acessível para realização da prova;  
 ( ) intérprete de língua brasileira de sinais;  
 ( ) lupa  
 ( ) \_\_\_\_\_ ) outros. Especificar:  
 \_\_\_\_\_

Outras solicitações serão avaliadas pela COMISSÃO/SETOR.

- **Banca Especial:** algumas instituições ainda não ofertam recursos como, por exemplo, computador com leitores de tela, sendo tal recurso negado aos candidatos que o solicitam. Nesse sentido, as IES devem buscar adquirir as tecnologias assistivas objetivando atender ao disposto na legislação, especialmente porque as adaptações “asseguram que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2009).

A escolha do leitor/escriba também deve levar em consideração o tipo de deficiência do candidato e os tipos de prova que este vai fazer (como disciplinas específicas e idioma). O leitor deve ter conhecimentos mínimos na área em questão para realizar uma descrição mais adequada.

- **Correção de provas:** os critérios para correção das avaliações de candidatos com dislexia ou deficiência auditiva, por vezes, não estão definidos. Essa orientação deve partir do setor que é responsável pelo processo seletivo aos professores que realizam a correção.

Em função da complexidade da temática, percebe-se que há necessidade de se realizar pesquisas semelhantes em outras formas de ingresso que exigem a realização de provas, especialmente o ENEM, tendo em vista a adesão massiva das Instituições de Ensino Federais. No entanto, acredita-se que o vestibular não irá acabar, pois, ele tem sido um processo muito atrativo de alunos que desejam realizar o vestibular agendado na iniciativa privada, o qual possui bastante flexibilidade no formato das provas e nas datas e horários em que é ofertado. Outro ponto importante a destacar é que, muitas ações a serem observadas para o atendimento especial no vestibular, devem ser transpostas a outros processos seletivos de ingresso na Educação Superior.

Observou-se também que algumas pessoas com deficiência desconhecem o direito de solicitar banca especial, o que demanda um trabalho de conscientização na Educação Básica, especialmente no Ensino Médio, junto a alunos, professores e gestores das escolas.

A equidade no acesso ao Ensino Superior deve iniciar, também, pelo fortalecimento da educação básica, bem como pela articulação entre os níveis de ensino no Brasil.

As IES que procuram a redução das desigualdades podem oferecer, portanto, mais esclarecimentos aos que tentam o ingresso no ensino superior, através do edital do vestibular, bem como promover um processo seletivo democrático com práticas de respeito às diferenças, cumprindo sua função de garantir educação a todos os cidadãos para que estes sejam inseridos dignamente na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Perseu. **Os caminhos invios da educação nacional**. Folha de São Paulo. Educação. 31 mar. 1974. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/memoria-e-historia/perseu-abramo-os-caminhos-invios-da-educacao-nacional>. Acesso em: 25 fev. 2012.

ALBINO, Ivone Braga. **Acesso e permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência**. 2010, 205 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

ALMEIDA, Maria Amélia e CASTRO, Sabrina Fernandes de. As instituições de ensino superior diante da inclusão: processos seletivos e matrículas. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz; MELO, Francisco Ricardo Lins V. de. (Orgs.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos**. Natal: Edufrn, 2009, p. 65-80.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio de 1991.

ALVES, Zélia Maria Biazoli; SILVA Maria Helena G. F. da. Análise qualitativa de dados de entrevistas: uma proposta. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 2, fev./jul. 1992.

ANSAY, Noemi Nascimento. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. 2009, 133 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba: 2009. Disponível em: <[http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09\\_ansay.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_ansay.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BRASIL. **Aviso Circular nº 277/MEC/GM, de 8 de maio de 1996**. Dirigido aos Reitores das IES solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12716&Itemid=863](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12716&Itemid=863)>. Acesso em: 10 jan. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971.** Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. Disponível em <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/115157/decreto-68908-71>>. Acesso em: 02 fev. 2012.

BRASIL. **Decreto nº 79.298, de 24 de Fevereiro de 1977.** Altera o Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 fev. 2012.

BRASIL. **Decreto nº 96.533, de 17 de Agosto de 1988.** Fixa normas para o concurso vestibular e propõe medidas de articulação do ensino superior com o primeiro e o segundo graus. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1988/decreto-96533-17-agosto-1988-447362-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 fev 2012.

BRASIL. **Decreto no 99.490, de 30 de agosto de 1990.** Dispõe sobre o concurso vestibular para admissão aos cursos de graduação das instituições de ensino superior e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/114130/decreto-99490-90>>. Acesso em: 02 fev 2012.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro 1999.** Regulamenta a lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/Quadros/1999.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Quadros/1999.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 13 set. 2011.

BRASIL. **Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm)>. Acesso em: 02 out. 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969.** Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Disponível em:

<<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126095/decreto-lei-464-69>>. Acesso em: 02 fev. 2012.

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

BRASIL. **Lei nº 10.436/02.** Recomenda a inclusão da disciplina de libras, como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.096/05.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm)>. Acesso em: 10 out. 2011.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-atualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2011.

BRASIL. **Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:

<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2012.

BRASIL. INEP. **Edital nº 7, de 18 de maio de 2011. Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM 2011.** Disponível em:

<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2011/edital\\_n07\\_18\\_05\\_2011\\_2.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2011/edital_n07_18_05_2011_2.pdf)>. Acesso em: 09 nov. 2011.

BRASIL. INEP. **Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010.** Institui o Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/legislacao/2010/portaria807\\_180610.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2010/portaria807_180610.pdf)>. Acesso em: 08 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/superior/2003/Legislacao/Portaria\\_3284\\_2003\\_acessibilidade\\_portadores\\_deficiencias.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/2003/Legislacao/Portaria_3284_2003_acessibilidade_portadores_deficiencias.pdf). Acesso em: 15 out 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1\\_1679.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf). Acesso em: 18 set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria SEESP/MEC nº 1.793/94.** Recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, Janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11) >. Acesso em: 06 abr. 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Manual de Redação da Presidência da República** /Gilmar Ferreira Mendes e Nestor; José Forster Júnior – 2. ed. rev. e atual. – Brasília: Presidência da República, 2002. 140 p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/manual/ManualRedPR2aEd.PDF](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/manual/ManualRedPR2aEd.PDF). Acesso em: 20 jan. 2012.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Recomendação nº 001**, de 15 de julho de 2010. Recomendação para garantir a aplicação do princípio da acessibilidade à pessoa surda ou com deficiência auditiva em concursos públicos, em igualdade de condições com os demais candidatos. Disponível em: [http://csjonline.web.br.com/PDF/Recomendacao\\_Concurso\\_Publico\\_Surdos.pdf](http://csjonline.web.br.com/PDF/Recomendacao_Concurso_Publico_Surdos.pdf). Acesso em: 15 set. 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às



peessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)> Acesso em: 18 set. 2011.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A educação especial nas universidades brasileiras**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002. 136p.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: do que estamos falando?** Disponível em: <[http://www.fcee.sc.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=238](http://www.fcee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=238)> Acesso em: 02 dez. 2011.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 3. ed. Porto alegre: Mediação, 2003.

CASTANHO, Denise Molon. **Política para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**: um estudo em universidades e Centro Universitário de Santa Maria/RS. Dissertação (Mestrado) – UFSM, Santa Maria, 2007.

CASTRO, Sabrina Fernandes de. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**, 245 f. Tese (Doutorado) – UFSCAR, São Carlos, SP, 2011.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Os desafios do acesso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições de educação superior de São Luís-MA**. Dissertação (Mestrado) – UFMA, São Luís, 2005.

COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS. **Ata de Reunião**. Ata III de 19 e 20 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/corde/comite.asp>>. Acesso em: 06 set. 2011.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; PACHECO, Renata Vaz. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n. 27, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/01/r12.htm>>. Acesso em: 13 nov. 2009.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

DREZZA, José Eduardo. **Inclusão no ensino superior**: relato de experiência sobre uma política de inclusão na Universidade Cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado), São Paulo: UNICID, 2007.

EMILIANO, Eurípedes de Oliveira. As ações afirmativas e a concretização do valor constitucional da igualdade. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 13, n. 1788, 24 maio 2008. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/11296>>. Acesso em: 22 abr. 2011.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**., Marília, v. 13, n. 1, abr. 2007. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382007000100004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000100004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 15 set. 2011.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **História da educação brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 272p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. 12. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas. **As Ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva**. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/afirme/ARTIGOS/variados/var02.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2011.

IBGE (BRASIL). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Características da População e dos Domicílios. Resultados do Universo. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas\\_da\\_populacao/resultados\\_do\\_universo.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/resultados_do_universo.pdf)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

IBGE (BRASIL). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD 2009**: rendimento e número de trabalhadores com carteira assinada sobem e desocupação aumenta. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1708](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1708)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

IBGE (BRASIL). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Resultados Preliminares do Questionário da Amostra do Censo 2010**. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados\\_preliminares\\_amostra/notas\\_resultados\\_preliminares\\_amostra.pdfv](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares_amostra/notas_resultados_preliminares_amostra.pdfv)>. Acesso em: 22 nov. 2011.

INEP (BRASIL). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Superior Brasileira: 1991-2004**. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

INEP (BRASIL). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2007). **Informativo**. Ano 5, n. 154, 5 de abr, 2007. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/informativo/2007/ed\\_154.htm](http://www.inep.gov.br/informativo/2007/ed_154.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2009.

INEP (BRASIL). **Censo da Educação Superior: Sinopse Estatística – 2010**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 01 dez. 011.

INEP (BRASIL) **Censo da Educação Superior 2010**: divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior 2010. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2010/divulgacao\\_censo\\_2010.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf)>. Acesso em: 08 nov. 2011.

INEP (BRASIL). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 04 set. 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre : Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ, 1999.

LOPES, Maria Auxiliadora. BRAGA, Maria Lucia de Santana (Org.). **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. Ensino superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência. In: VALDÉS, Maria Teresa Moreno (Org.).

Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: caminhos e desafios. Fortaleza: EDUECE, 2006.

MANCEBO, Deise. Reforma da educação superior: o debate sobre a igualdade no acesso. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação Superior no Brasil: 10 Anos Pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/pdf2/educacao-superior-brasil-10-anos.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2012.

MANENTE, Milena Valelongo; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; PALAMIN, Maria Estela Guadagnuci. Deficientes auditivos e escolaridade: fatores diferenciais que possibilitam o acesso ao ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial** [online]. 2007, v.13, n.1, p. 27-42. ISSN 1413-6538. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n1/a03v13n1.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2011.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 47-58.

MAZZONI, Alberto Angel. **Deficiência x participação**: um desafio para as universidades. 245 p. Tese (DSc Engenharia de Produção) – Pós-graduação, Programa de Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2003.

MAZZONI, Alberto Angel; TORRES, Elisabeth Fátima; ANDRADE, José Marcos de Bastos. Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. **Acta Scientiarum**, v. 23, n. 1, p. 121-126, 2001. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/viewFile/2751/1890>>. Acesso em: 30 ago. 2011.

MELO, Francisco Ricardo Lins de. Mapeando, conhecendo e identificando ações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte diante do ingresso de estudantes com deficiência. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (Org.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos**. Natal: EDUFRN, 2009, p. 81-109.

MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set., 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL). **Livreto qualidade da educação superior**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=4316&tmpl=component&format=raw&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=4316&tmpl=component&format=raw&Itemid=)>. Acesso em: 08 nov. 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Incluir**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 14 nov. 2011.

MOREIRA, Laura Ceretta. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais**: das ações institucionais às práticas pedagógicas. 99 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Companhia Nacional de Material Escolar, 1974.

OLIVEIRA, Elaine Teresa Gomes. **Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina**: o ponto de vista do estudante com deficiência. 187p. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Viena: 1948. Disponível em: <[http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm)>. Acesso em: 02 dez 2011.

PELLEGRINI, Cleonice Machado. **Ingresso, acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria-UFSM-RS**. 2006. Dissertação (Mestrado), UFSM, Santa Maria, 2006.

PERINI, Thelma Íris. **O processo de inclusão no ensino superior em Goiás**: a visão dos excluídos. 2006. Dissertação (Mestrado), Goiânia, UCG, 2006.

RISTOFF, Dilmo; GIOLO, Jaime (Orgs.). **Educação Superior Brasileira**: 1991-2004. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B0D68048E-465F-4051-8963-57883A0BBF7E%7D\\_Livro%20RN.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B0D68048E-465F-4051-8963-57883A0BBF7E%7D_Livro%20RN.pdf)>. Acesso em: 04 ago 2011.

RISTOFF, Dilmo. Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação Superior no Brasil – 10 Anos Pós-LDB**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/pdf2/educacao-superior-brasil-10-anos.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica**. 6. ed. Niterói, RJ: Impetus, 2009. São Carlos: UFSCar, 2011.

QUEIROZ, D.M.; SANTOS, J.T. Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 58-75, dez. 2005/fev.2006. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/afirme/ARTIGOS/ensinosuperior/es05.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2011.

SASAZAWA, Fabiana Harumi. **Ensino superior e educação especial na Universidade Estadual de Maringá**: algumas reflexões. Maringá, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá.2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006b. 203p. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. 472p. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XIX**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006a. 215p. (Coleção Educação Contemporânea).

SORIANO, Raúl Rojas. **Manual de pesquisa social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SOUZA, Lucineide Moraes de. **A inclusão de alunos com deficiência na Universidade Federal do Piauí**: concepções de professores. Teresina, 2010/2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí.

SVERDLICK, Ingrid; FERRARI, Paola; JAIMOVICH, Analía. Desigualdade e inclusão no ensino superior: um estudo comparado em cinco países da América Latina. **Serie Ensayos & Investigaciones**, n. 10. Buenos Aires, 2005. Programa de Políticas da Cor (PPCOR) Observatório Latino-americano de Políticas Educacionais (OLPED). Disponível em: <[http://www.lpp-buenosaires.net/LPP\\_BA/Publicaciones/documentos/EI3\\_Cumbres\\_resumen\\_Portugues.pdf](http://www.lpp-buenosaires.net/LPP_BA/Publicaciones/documentos/EI3_Cumbres_resumen_Portugues.pdf)>. Acesso em: 08 ago. 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2009.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009**: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social. Disponível em: <<http://aplicweb.feevale.br/site/files/documentos/pdf/31442.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **A UFRN e os Novos Desafios**. Anexo da Resolução nº 007/2007 – CONSUNI, de 19 de dezembro de 2007. Natal: UFRN, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. PROGRAD. **Proposta de Criação do Núcleo de Apoio e Orientação ao Acesso e Permanência de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. Natal, 2008.

VALDÉS, Maria Teresa Moreno (Org.). **A integração das pessoas com deficiência na educação superior no Brasil**. 2006. Disponível em: <[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12676/integracion\\_educacion\\_superior\\_brasil.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12676/integracion_educacion_superior_brasil.pdf)>. Acesso em: 07 set. 2011.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

**APÊNDICES****APÊNDICE A – OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

Natal, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

Senhor(a) Dirigente,

Vimos, por meio deste, solicitar a autorização para o desenvolvimento de uma pesquisa de Dissertação de Mestrado da aluna Andreza Souza Santos, matrícula 2010101000, sob a orientação do Professor Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, que tem como título “INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO NATAL/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular”, a ser realizada no período de outubro de 2010 a abril de 2011.

A presente pesquisa tem como objetivo levantar informações acerca do atendimento prestado aos candidatos com deficiência no vestibular das Instituições de Ensino Superior desta cidade, com vistas a contribuir para o conhecimento de como vem se efetivando esse processo nas referidas instituições. Os resultados desse estudo, a serem devolvidos aos gestores, poderão servir de subsídios para a implementação de



uma política institucional voltada para a promoção da inclusão e o acesso desses alunos ao ensino superior.

Desde já, agradeço a atenção e a colaboração de Vossa Senhoria, colocando-me à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo

Professor Orientador

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Esclarecimentos**

Este é um convite para você participar da pesquisa **INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO NATAL/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular**, que é orientado pelo professor Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, do Programa de Pós-graduação em Educação e do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Este estudo tem como objetivo investigar em que medida as IES da cidade do Natal/RN estão seguindo as recomendações contidas na legislação brasileira no que tange ao ingresso de estudantes com deficiência por meio do processo seletivo vestibular.

Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Justifica-se o interesse desta pesquisa pela necessidade de analisar o atendimento oferecido aos alunos com deficiência no processo seletivo vestibular das IES da cidade do Natal-RN, de modo a contribuir para a concretização da política inclusiva e atender ao disposto no Aviso Circular nº 277/96 do Ministério da Educação. Caso decida aceitar o convite, você será submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: será contactado para que seja entregue um questionário com questões para serem respondidas e entregues ao pesquisador responsável e, posteriormente, será entrevistado em datas previamente agendadas.

Os riscos serão mínimos. A coleta junto aos sujeitos da pesquisa será feita por meio de questionário e entrevista, podendo provocar apenas irritação por ter que responder as questões, ou frustração por não conseguir responder alguma(s) das perguntas a serem feitas.

Você terá os seguintes benefícios ao participar da pesquisa: Considerando que é através do vestibular que o estudante tem o primeiro contato com a instituição, faz-se necessário lançar um olhar mais cuidadoso com o intuito de oferecer igualdade de oportunidades na realização das provas, minimizando o caráter excludente desse processo, que, por natureza é classificatório. Além disso, os gestores poderão refletir se estão cumprindo a legislação, no que concerne aos direitos dos estudantes com deficiência. O estudo ainda fornecerá indicadores para que as IES possam planejar o processo seletivo vestibular, possibilitando ações voltadas para melhoria do acesso e da permanência com sucesso no âmbito da IES.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome e o da Instituição a qual você representa não serão identificados em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Se você tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite.

Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito à indenização.

Você ficará com uma cópia deste Termo e toda dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente à pesquisadora responsável pelo estudo, Andreza Souza Santos, no endereço:

PROGRAD – UFRN Av. Sen. Salgado Filho s/nº, Lagoa Nova, CEP: 59012-180, Natal/RN.

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRN no endereço **Comitê de Ética – UFRN** Praça do Campus Universitário, Lagoa Nova. Caixa Postal 1666, Cep: 59072-970, Natal/RN, ou pelo Telefone/Fax (84) 3215-3135.

#### Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente da pesquisa **INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO**

**NATAL/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular.**

Natal-RN, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_

Assinatura do(a) participante:

\_\_\_\_\_

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável:

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Prezado(a) Coordenador(a) do Vestibular,

Convido você a participar da pesquisa INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS INTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DA CIDADE DO NATAL-RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular, que é orientada pelo professor Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, do Programa de Pós-graduação em Educação.

Este estudo tem como objetivo investigar em que medida as IES da cidade do Natal-RN estão seguindo as recomendações contidas na legislação brasileira no que tange ao ingresso de estudantes com deficiência por meio do processo seletivo vestibular.

Sua participação é de extrema importância. Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome e o da Instituição a qual você representa não serão identificados em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Solicito a gentileza de confirmar sua adesão remetendo um ofício para o e-mail [andrezaufn@yahoo.com.br](mailto:andrezaufn@yahoo.com.br) ou para Andreza Souza Santos no endereço:

Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Pró-Reitoria de Graduação  
Av. Senador Salgado Filho, 3000  
Lagoa Nova  
Natal-RN  
CEP: 59078-970

Desde já, agradeço sua colaboração.

Andreza Souza Santos  
Responsável pela pesquisa

## QUESTIONÁRIO COM GESTORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Instituição de Ensino Superior: \_\_\_\_\_

Informante: \_\_\_\_\_

Setor que atua: \_\_\_\_\_

Cargo/Função: \_\_\_\_\_

Tempo que atua na Função: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

### 1. Categoria Organizacional

- ☐ Universidade
- ☐ Faculdade
- ☐ Instituto Superior
- ☐ Escola Superior
- ☐ Centro Universitário

### 2. Categoria Administrativa

- ☐ Pública
  - ☐ Federal    ☐ Estadual    ☐ Municipal
- ☐ Privada

3. Existe reserva de vagas para estudantes com deficiência nesta Instituição de Ensino Superior? ☐ Sim    ☐ Não

3.1 Em caso afirmativo, qual o percentual de vagas existente? \_\_\_\_\_

4. Existe processo seletivo vestibular nesta IES? ☐ Sim    ☐ Não

5. É disponibilizado aos candidatos Edital com informações acerca do processo seletivo vestibular? ☐ Sim    ☐ Não

5.1 Em caso afirmativo, em que formato? ☐ Impresso    ☐ On-line  
☐ Outro \_\_\_\_\_

6. Existe Banca Especial no processo seletivo vestibular desta IES para candidatos com deficiência? ☐ Sim    ☐ Não

7. Quantos estudantes atualmente possui esta IES? \_\_\_\_\_

8. Existem estudantes com deficiência nesta instituição? (    ) Sim (    ) Não

8.1 Em caso afirmativo, quantos estudantes com:

Deficiência Visual \_\_\_\_\_

Deficiência Auditiva \_\_\_\_\_

Deficiência Física \_\_\_\_\_

Deficiência Intelectual \_\_\_\_\_

Deficiência Múltipla \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Instituição de Ensino Superior: \_\_\_\_\_

Informante: \_\_\_\_\_

Setor que atua: \_\_\_\_\_

Cargo/Função: \_\_\_\_\_

Tempo que atua na Função: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

1. Qual a sua opinião acerca da política de inclusão educacional instituída em nosso país?
2. Como essa Instituição de Ensino Superior tem visto essa política e o que tem feito para promover o atendimento educacional do estudante com deficiência?
3. Como ocorre o processo seletivo vestibular do estudante com deficiência na instituição?
4. Você conhece o Aviso Circular n. 277/96, dirigido aos Reitores das IES, solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos estudantes com deficiência?
5. A instituição disponibiliza banca especial para os candidatos com deficiência?
6. É oferecido um treinamento aos fiscais do concurso que vão trabalhar com os candidatos com deficiência? Os fiscais já possuíam experiência anterior em Banca Especial?
7. Que recursos (tecnologias assistivas) são disponibilizados aos candidatos com deficiência durante as provas, de forma a atender às suas necessidades educacionais especiais?
8. O espaço físico destinado para a realização das provas é acessível?
9. Essa Instituição de Ensino Superior possui acessibilidade em todos os seus ambientes acadêmicos?
10. Quais as dificuldades encontradas no atendimento a esses alunos durante a realização do vestibular?



11. Quais são os critérios utilizados pela banca na correção das provas realizadas por esses estudantes?

## **ANEXOS**

### **ANEXO A - AVISO CIRCULAR Nº 277/MEC/GM**

Brasília, 08 de maio de 1996

Magnífico Reitor

A execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais possibilita que venham a alcançar níveis cada vez mais elevados do seu desenvolvimento acadêmico.

É importante, por isto, registrar o esforço que as Instituições de Ensino Superior – IES empreendem no sentido de adequar-se, estruturalmente, para criar condições próprias, de forma a possibilitar o acesso desses alunos ao 3º grau.

Os levantamentos estatísticos no Brasil não têm contemplado o atendimento educacional aos portadores de deficiência, dificultando, assim, a exposição de dados sobre o número de alunos que concluem o 2º grau e o número daqueles que ingressaram no ensino superior.

É, no entanto, elevado o número de solicitações – tanto dos pais, dos alunos portadores de deficiência, quanto das próprias instituições de ensino superior – no sentido de que seja viabilizado o acesso desses candidatos ao 3º grau, razão pela qual o tema acesso e permanência do educando portador de deficiência na instituição de ensino superior está sendo objeto de estudos pela maioria das IES.

A prática vem demonstrando que a operacionalização das estratégias já utilizadas necessitam de ajustes para que possam atender a todas as necessidades educativas apresentadas por esse alunado. Segundo análise dos especialistas, tais ajustes se fazem necessários em três momentos distintos do processo de seleção:

- na elaboração do edital, para que possa expressar, com clareza, os recursos que poderão ser utilizados pelo vestibulando no momento da prova, bem como dos critérios de correção a serem adotados pela comissão do vestibular;

- no momento dos exames vestibulares, quando serão providenciadas salas especiais para cada tipo de deficiência e a forma adequada de obtenção de respostas pelo vestibulando;

- no momento da correção das provas, quando será necessário considerar as diferenças específicas inerentes a cada portador de deficiência, para que o domínio do conhecimento seja aferido por meio de critérios compatíveis com as características especiais desses alunos.

Transmito a Vossa Magnificência, para conhecimento dessa Instituição, sugestões visando facilitar o acesso dos portadores de deficiência ao 3º grau, encaminhadas que foram a este Ministério:

- instalação de Bancas Especiais contendo, pelo menos, um especialista na área de deficiência do candidato;

- utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida;

- utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador;

- colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos;

- flexibilidade nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos portadores de deficiência auditiva, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação da sua linguagem em substituição a prova de redação.

- adaptação de espaços físicos, mobiliário e equipamentos para candidatos portadores de deficiência física;

- utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores;

- ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato;

- criação de um mecanismo que identifique a deficiência da qual o candidato é portador, de forma que a comissão do vestibular possa adotar

critérios de avaliação compatíveis com as características inerentes a essas pessoas.

Por oportuno, espero que essa Instituição possa, ainda, desenvolver ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais e da infraestrutura, bem como a capacitação de recursos humanos, de modo a melhor atender às necessidades especiais dos portadores de deficiência, possibilitando sua permanência, com sucesso, em certos cursos.

Em anexo, encaminho cópia da Portaria nº 1793/94 e do documento “Sugestões de Estratégias”, como orientação ao trabalho dessa Instituição, referente à matéria.

Estou certo, Senhor Reitor, do empenho de Vossa Magnificência no sentido de continuar oferecendo condições aos deficientes para que possam enfrentar o vestibular com maior segurança. Assim, estaremos prestando mais um serviço educacional à comunidade.

Atenciosamente,

PAULO RENATO SOUZA