

Artigo 3

Tema
POLÍTICAS PÚBLICAS

Políticas públicas, espaços e lugares: as questões de pertencimento de deficientes visuais à educação superior

Public policy, spaces and places: questions of belonging of the visually impaired to higher education

Alessandra Nery Obelar da Silva¹

Gionara Tauchen²

RESUMO

O trabalho tem por finalidade analisar e discutir as políticas públicas de educação inclusiva para a educação superior e a inclusão de alunos com deficiência visual nesse nível de ensino. O estudo foi realizado por meio de abordagem exploratório-descritiva, com a realização de entrevista com duas alunas com deficiência visual que estão realizando curso superior. Por meio do estudo, foi possível concluir que a instituição investigada está receptiva ao ingresso de alunos com deficiência e faz com que as alunas com deficiência visual se sintam pertencentes a ela. Contudo, apesar do respaldo das políticas públicas e dos projetos e programas institucionais para que a inclusão aconteça, é necessária a profissionalização dos docentes no sentido de fomentar a formação permanente.

Palavras-chave: Educação superior. Inclusão. Deficiência visual. Pertencimento.

ABSTRACT

The study aims to analyze and discuss public policies of inclusive higher education and the insertion of students with visual impairments on this level of education. The study was conducted through a descriptive-exploratory approach, with the completion of an interview with two visually impaired students who are attending college. Through the study, it was possible to conclude that the investigated institution is not only receptive to the admission of students with disabilities, but also ensures that visually impaired students feel they truly belong to it. However, despite the support of public policies and institutional projects and programs, so that inclusion happens, the professionalization of teachers is necessary in order to foster lifelong learning.

Keywords: Higher education. Inclusion. Visual impairment. Belonging.

Introdução

As proposições das políticas públicas sugerem princípios e finalidades educacionais, promovem ações e meios para que projetos e programas aconteçam em todos os níveis da educação e do ensino. No âmbito da educação superior, mais especificamente da inclusão das pessoas com deficiência, o programa Incluir, do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Especial de Educação (Seesp), é uma das políticas que têm como objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior, os quais respondem pela

organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

O Projeto de Lei nº 10.127, que propõe o Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), também contempla metas importantes nesse âmbito. O PNE possui muitas metas, as quais foram discutidas pela sociedade civil, no que se refere à educação em todos os níveis. Cabe-nos salientar que o último PNE (2001-2010) “estabeleceu como uma de suas principais metas fazer [com] que, em dez anos, as matrículas públicas atinjam o mínimo de 40% do total das matrículas no ensino superior. Atualmente elas não ultrapassam os 25%” (SOUZA JUNIOR, 2011, p. 37). Contudo, os desafios não incluem apenas as matrículas, mas a permanência no sistema de ensino.

Nessa perspectiva, o Plano Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva (2009) é um documento focalizador elaborado pela equipe de trabalho da Secretaria de Educação Especial/MEC que trouxe muitos avanços, pois reforçou as deliberações da Conferência Mundial de Educação para Todos e da Declaração de Salamanca (1994). Todos os países que participaram dessa reunião, incluindo o Brasil, comprometeram-se com a promoção da educação inclusiva.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2009, p. 1)

Os dados do Censo da Educação Superior (2009) expressam que, em 2009, havia 20.019 matrículas de estudantes com algum tipo de deficiência. Desses, 30% eram com baixa visão, 22%, com deficiência auditiva, e 21%, com deficiência física (Inep, 2009). Se olharmos pelo dado quantitativo isolado, teremos a percepção de um número bem expressivo, mas os dados do Censo Demográfico 2000 já apontavam que o número de pessoas que apresentavam mais de uma deficiência no Brasil era de quase 10 milhões (IBGE, 2000). No entanto, cabe-nos salientar que a pesquisa por amostragem não expressa os dados reais. Estima-se que, pelas últimas pesquisas realizadas em 2010, sejam mais de 30 milhões as pessoas com deficiência no País. Então, questiona-se: quais serão os meios de acesso, participação e permanência na educação superior? Como se sentem ao integrar esse espaço que inclui e exclui (in/exclusão)?

Partimos do entendimento de que o simples fato de os alunos terem acesso à educação superior não lhes garante que esse acesso seja pleno, por causa da ausência ou da insuficiência de muitas condições básicas de aprendizagem: falta de formação docente, de acessibilidade, de materiais

didáticos, entre outros. Para Antunes (2007), o fato de o aluno com deficiência visual estar fisicamente presente na instituição não é garantia de que esteja participando ativamente dos processos de aprendizagem e de socialização no cotidiano da escola.

Quando questionamos qual o lugar que as pessoas com deficiência visual ocupam, pensamos, também, quais sentidos e significados a universidade tem na vida dos alunos com deficiência visual, qual o sentido de pertencimento, quais as impressões do porvir em relação à continuidade de seus estudos, formação profissional e ingresso no mercado de trabalho. Cunha (2010) nos faz olhar para essas questões do espaço, do lugar e do território, expressando que “o espaço se transforma em lugar quando os sujeitos que nele transitam lhe atribuem significados. O lugar se torna território quando se explicitam os valores e dispositivos de poder de quem atribui significados” (p. 56).

O PNE 2011-2020, na meta nº 12, referente à educação superior, não deixa claro, em nenhuma das estratégias apontadas, a formação dos docentes para trabalhar com a inclusão de pessoas com deficiência e nem as condições necessárias para que os alunos integrem e participem da universidade de modo geral. Para que a inclusão seja sentida por todos, precisamos começar por saber quem são nossos alunos, o que pensam sobre o processo educativo e suas necessidades, bem como por nos questionarmos sobre nossas necessidades formativas como professores em formação permanente.

Se pensarmos que são necessárias estruturações organizacionais “da” e “na” educação básica e superior, passando pela concretização da intencionalidade das políticas públicas, poderemos, então, ter a ideia de que existe uma educação nacional, de todos e para todos. Caso contrário, estaremos fadados a separar a educação, os planos, os alunos, a escola.

As questões de pertencimento de deficientes visuais à educação superior

Ao falarmos sobre o pertencimento dos alunos com deficiência visual³ à educação superior, é pertinente considerarmos as questões que emergem do termo deficiente, pois ele nos remete a alguém que não é eficiente, que é incapaz, que tem limitações e, assim, que precisará depender de alguém para realizar as atividades da vida diária.

Muitas vezes, a sociedade tem essa percepção das pessoas com deficiência visual, como aqueles que não podem produzir, já que a visão é um dos sentidos que facilitam nosso ir e vir e nos dá condições de aprender por meio daquilo que vemos, construindo nossas primeiras impressões sobre tudo o que nos rodeia:

Tal fato não pode ser desvinculado da concepção funcionalista de sociedade, modelo que representa bem a estrutura social vigente na Modernidade. Ao colocar as pessoas deficientes numa condição de

inferioridade corpórea e de incapacidade produtiva, a sociedade gera uma estratificação, com limites muitos claros quanto às possibilidades de realização pessoal, profissional e efetiva de seus membros. Ao ser concebida como um corpo estruturado com órgãos e onde cada órgão tem uma função social muito precisa, a sociedade estabelece as funções de cada indivíduo e determina quem pode e quem não pode desempenhar os diversos papéis sociais. (MARQUES, 1994, p. 51)

Contudo, a maneira como os docentes estão acostumados a preparar e a desenvolver suas aulas, por vezes, não inclui estratégias diferenciadas de ensino.

“Cada aluno é um mundo [...]” – costumamos pensar, “cada um aprende à sua maneira e vive como pode. Nesse mundo particular, não podemos entrar”. No entanto, esse é justamente o centro da atenção das novas proposições da formação: [...] saber cada vez mais como os alunos aprendem para poder facilitar, orientar e melhorar, na medida de nossas possibilidades, essa aprendizagem. (ZABALZA, 2004, p. 156)

Ao entrarmos nas questões de pertencimento da pessoa com deficiência visual, ressaltamos que, para fazer parte de qualquer lugar, a pessoa deve ser “apresentada” a ele, em um primeiro momento, pois precisa se sentir segura para ter mobilidade dentro da universidade e na sala de aula. Caso contrário, sentir-se-á sempre como não fazendo parte do local, do espaço, deixando de aproveitar tudo o que a universidade tem para lhe oferecer.

A universidade ocupa o lugar da formação quando os sujeitos, que desse processo se beneficiam, incorporam as experiências na sua biografia. Portanto, fazem, também, parte do lugar. Reconhecem e valorizam o lugar. Atribuem sentidos ao que viveram naquele lugar e passam a percebê-lo como seu lugar, mesmo quando já não o habitam. (CUNHA, 2010, p. 55)

As questões corporais, desde que as pessoas com deficiência visual nascem, são seu ponto de partida, pois, assim como os videntes, elas não constroem sozinhas o esquema corporal, precisam tomar para si a rede dos significantes, da linguagem, do corpo para que mais precocemente seja desenvolvido não somente um sujeito orgânico, mas um sujeito psíquico, capaz de ter uma vida plena e saudável. O movimento, além de abranger atos motores, atinge, também, a dimensão social, como o direito de ir e vir. Para Bourdieu (1990), o espaço de relações é tão real quanto o espaço geográfico, ampliando a expansão do indivíduo, permitindo-lhe variar a rede de relações corporais e sociais.

Falar sobre as questões de pertencimento é, também, falar sobre a inclusão, já que os alunos com deficiência visual jamais se sentirão fazendo parte da universidade se esta não inclui-los, não promover ações de que eles possam participar. Assim, temos que admitir que a

Inclusão NÃO trata apenas de colocar uma criança deficiente em uma sala de aula ou em uma escola. Esta é apenas a menor peça do quebra-cabeça. Inclusão trata, sim, de como nós lidamos com a diversidade, como lidamos com a diferença, como lidamos (ou como evitamos lidar) com a nossa moralidade. [...] Inclusão NÃO quer absolutamente dizer que somos todos iguais. Inclusão celebra, sim, nossa diversidade e diferenças com respeito e gratidão. Quanto maior a nossa diversidade, mais rica a nossa capacidade de criar novas formas de ver o mundo. [...] (FOREST; PEARPOINT, 2004, p. 138-141)

A educação superior abre as portas para as diversidades e as pessoas com deficiência visual que fazem parte desse processo, promovendo, também, projetos em relação ao futuro profissional. Fazer parte da história da universidade, com certeza, é o que as pessoas com deficiência querem, mas elas precisam que os professores comecem a expressar seus anseios e limitações diante do movimento de reprofissionalização. A universidade para o século XXI tem de ter em seu cerne a inclusão, seja a de deficientes visuais ou a própria inclusão social, pois, por vezes, ela parece estar muito distante da sociedade e daquilo que ela vivencia em seu dia a dia. São quatro os papéis fundamentais da universidade do futuro, segundo Santos (2004, p. 58): “tem de ser vanguarda na produção do conhecimento, vanguarda na distribuição do conhecimento, vanguarda no futuro dos alunos e vanguarda na conquista de um país mais justo, menos excludente”.

E quanto aos alunos deficientes visuais, é preciso atentar para quais são suas trajetórias de vida e educacional, quantas coisas tiveram de deixar de escutar para seguir adiante, como e o que aprenderam e o que deixaram de aprender. Nas palavras de Freire (1996, p. 136):

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las, e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo, destrutável ou desprezível.

Tornamo-nos docentes quando começamos a ver nossas limitações diante da diversidade que hoje se encontra no espaço educacional, seja ele na educação superior ou em qualquer nível. Quando me escuto, com certeza consigo escutar o outro; caso contrário, mantenho-me na mesmice, na incompreensão do ser, do aprender, do ensinar.

A caminhada na educação superior

Lugares e tempos – o que há em mim que
vai ao encontro de todos eles, seja

quando for ou onde for, e me faz sentir

em casa?

Formas, cores, densidade, odores – o que

está em mim que corresponde a eles?

Walt Whitman

Para saber sobre a história acadêmica e escolar das alunas com deficiência visual, foi realizada uma investigação exploratório-descritiva, com a realização de entrevista estruturada com perguntas abertas para que elas pudessem falar um pouco sobre como vivenciam a educação superior em seus cursos. Ao relatarem suas experiências, as alunas lembraram fatos de sua chegada à universidade, bem como suas trajetórias até então, pois, como diz Caiado (2006, p. 44), “ao ouvir a história de vida escolar dos excluídos estamos usando um procedimento metodológico que por vezes dá voz aos oprimidos, já que as pessoas deficientes estão, historicamente, fora da escola e, na condição de excluídos, elas pouco, ou nunca, falam”.

As entrevistas foram realizadas no espaço da universidade, sendo as alunas acompanhadas de suas monitoras. Lediane, a primeira entrevistada, nasceu na cidade de Rio Grande. Coursou os anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola especial, os anos finais em uma escola municipal regular e o Ensino Médio em escola particular. Está no terceiro ano do curso de Direito diurno. Escolheu o curso porque gosta da área e por ser um dos que considera mais acessíveis, pois pode acompanhar as leituras. Ao entrar na universidade, percebeu a receptividade, mas a considerou despreparada para recebê-la, assim como seus funcionários e professores. Lembra-se de que, quando foi fazer a matrícula, no início do ano letivo, o funcionário fazia as perguntas a sua mãe, que a acompanhava. A mãe dizia para ele perguntar para ela, afinal, ela é cega, e não surda, e não tem problemas para entender o que as pessoas falam. Percebe-se que, muitas vezes, as pessoas expressam essa compreensão, de que a pessoa que possui uma limitação tem comprometimentos globais de entendimento.

A aluna tem uma monitora que faz o mesmo curso, ou seja, colega de aula, e outra monitora que a acompanha nos intervalos para se deslocar dentro do *campus*. Segundo Lediane, “é tudo muito complexo para eu ir e vir sozinha, somente se eu tivesse um GPS com toda a planta do *campus*; daí me facilitaria”.

Quando questionada sobre sua percepção da inclusão na universidade, disse que as monitoras a auxiliam muito, principalmente em relação aos materiais das aulas. Destacou como aspectos negativos o tempo de conversão dos materiais para o braille, a atualização destes e a falta de

preparação dos profissionais, que muitas vezes expressam boa vontade, mas não têm a preparação necessária para mediar os processos de aprendizagem.

Luize, a segunda entrevistada, nasceu em Rio Grande, cursou os anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola especial, os anos finais em uma escola particular e o Ensino Médio em uma escola estadual regular. Hoje, cursa o terceiro ano de Pedagogia. Escolheu o curso por perceber a importância desse profissional em sua vida. Lembra-se do período de estimulação precoce, atribuindo grande importância à professora.

Ela comentou que, ao chegar à universidade, sentiu-se assustada quando começou a “ver” aquele “monte de matérias”: “tinha muita coisa para estudar e quase nada de materiais adaptados”. Em relação à percepção da inclusão na universidade, destacou que está fazendo curso de orientação e mobilidade, o que facilita o deslocamento pelo *campus*: “Não ando sozinha, mas também não ando de braço com as pessoas, pois me sinto muito segura com a bengala, já sei me orientar em certos lugares. Bom, muita coisa ainda precisa ser melhorada para que os cegos possam ser incluídos na universidade, mas ainda estamos no começo, acho que eu e a Lediane fomos as primeiras cegas a ingressarem na FURG, então cabe a nós começarmos a reivindicar o que é necessário para que a inclusão seja feita.”

Em relação aos aspectos positivos, destaca a oportunidade de crescer intelectualmente e de tornar a universidade mais acessível aos cegos que nela ingressarão. Quanto aos aspectos negativos, destaca que não há uma disciplina que ensine o braille, nem a como trabalhar com cegos ou a computação para cegos. Por fim, destaca que inclusão não significa “jogar o cego numa sala de aula. O cego tem que ser preparado realmente para o mercado de trabalho, e o mercado também para ele”.

As questões de pertencimento estão relacionadas com os vários lugares por onde transitamos e grupos com os quais interagimos. Para Moreira (2006, p. 164):

[...] o lugar é o sentido do pertencimento, a identidade biográfica do homem com os elementos do seu espaço vivido. No lugar, cada objeto ou coisa tem uma história que se confunde com a história dos seus habitantes, assim compreendidos justamente por não terem com a ambiência uma relação de estrangeiro. E, reversivamente, cada momento da história de vida do homem está contado e datado na trajetória ocorrida de cada coisa e objeto, homem e objetos se identificando reciprocamente.

Todo lugar tem seu significado e seus símbolos, produzindo, assim, as identidades sociais dos alunos com deficiência visual na educação superior. Na convivência com os outros, estes passam a perceber não a deficiência, mas olham o(a) aluno(a) que ali está como uma pessoa cheia de sonhos e de projeções diante do futuro.

O lugar de onde viemos e para onde vamos, diferentes formas de ser, de conviver, vínculos, presenças de espaços, todas essas questões emergem quando tratamos de pertencimento; os vínculos afetivos que foram feitos na caminhada educacional, os professores que se destacaram não pelo que não sabiam fazer, mas pelo que procuraram fazer diante do novo, diante da diversidade que se encontra hoje na escola e que vai se configurando agora na educação superior.

No comprometimento com a educação, essas são questões expressadas pelas alunas, pois o despreparo de alguns professores, assim como a demora em ter o material atualizado, muitas vezes deixou-as sem saber a matéria, fazendo com que precisassem procurar outros meios para poder passar de ano e aprender o que lhes cabia no momento. Contudo, nada deixou de manter acesa a vontade de ir adiante, quebrando barreiras e mostrando que todos somos capazes de chegar à educação superior, independentemente de nossas limitações.

Considerações finais

O que fica bem claro ao entrevistar as alunas com deficiência visual é que, certamente, as políticas públicas devem ser muito bem efetivadas dentro da educação superior, pois dependem de como os professores percebem a educação dos alunos com deficiência visual e se planejam, para isso, a caminhada acadêmica, que então se dará. O que elas com certeza não querem é compaixão, piedade, facilitação nas atividades, bem como nas provas e nos trabalhos que realizam ao longo dos semestres, pois querem é ter seu material atualizado e no mesmo tempo em que os alunos videntes o têm.

Conclui-se que as políticas públicas de educação inclusiva, assim como os projetos e programas institucionais, conseguem, em um primeiro momento, sustentar a vida acadêmica das alunas com deficiência visual; isso é percebido nas entrevistas, pois elas se sentem fazendo parte da educação superior. Contudo, essas políticas públicas não são capazes, sozinhas, de dar conta das inúmeras questões que envolvem a inclusão de alunos com deficiência da educação básica à superior, pois, como sabemos, os docentes precisam estar preparados para que a inclusão dos alunos com deficiência aconteça. O processo de reprofissionalização dos docentes na educação superior é uma das possibilidades para que eles ampliem suas compreensões de como os alunos com deficiência aprendem e que condições didáticas são necessárias à organização das aprendizagens, promovendo o ensino e a educação de todos e para todos.

NOTAS DE RODAPÉ

1 Tem graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Rio Grande (FURG) (2000), Especialização em Psicopedagogia Clínica pela Universidade Católica de Pelotas (Ucpel) (2002) e curso de extensão em Deficiência Visual (2006) pela FURG/EEJAA. Atualmente, é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), atuando como tutora do curso de Especialização em

Mídias na Educação pela UAB-FURG e participando do Núcleo de Estudos em Epistemologia e Educação em Ciências (Nuepec-FURG). Pesquisa e atua nas áreas de Educação Especial, Educação Superior e Psicopedagogia. *E-mail:* ale.obelar@hotmail.com

2 Tem graduação em Pedagogia (UFSM), mestrado em Educação (UFSM) e doutorado em Educação (PUC/RS). Atualmente, é professora-adjunta da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Integra o Núcleo de Estudos em Epistemologia e Educação em Ciências, é professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e coordena o Programa de Pós-Graduação em Educação. Tem experiência docente e gestora na área educacional, investigando os seguintes temas: Educação Superior, Gestão Educacional, Epistemologia, Educação em Ciências e Formação Docente. *E-mail:* giotauchen@gmail.com

3 Para fins educacionais, a expressão "deficiência visual" refere-se tanto às pessoas com cegueira (pessoas cegas), ou seja, as que apresentam desde a ausência total de visão até a perda da projeção de luz, cujo processo de aprendizagem se dá por meio dos outros sentidos (tato, olfato, audição, paladar), utilizando o Sistema Braille como principal meio de comunicação escrita, quanto às pessoas com baixa visão, isto é, as que apresentam "desde condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução da acuidade visual interfere ou limita seu desempenho", cujo processo educativo se desenvolve principalmente por meios visuais, ainda que com a utilização de recursos específicos (disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/alunoscegos.txt>>).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, K. C. V. **Uma leitura sociológica da construção do espaço escolar à luz do paradigma da educação inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. 98 f.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2009.

CAIADO, Katia Regina Moreno. **Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos**. Campinas: Autores Associados/PUC, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: Capes/CNPQ, 2010.

FOREST, M.; PEARPOINT, J. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, M. T. E. et al. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Artmed, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

INEP. **Censo da Educação Superior**. 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 11 jan. 2011.

MARQUES, C. A. **Para uma filosofia da deficiência: estudo dos aspectos ético-social, filosófico-existencial e político institucional da pessoa portadora de deficiência**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – ICHL, UFJF, Juiz de Fora, 1994.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico? Por uma epistemologia crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

SANCHES, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão. Revista da Educação Especial**: Brasília: MEC/Seesp, 2007.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. Ensino superior público no Brasil: mecanismos de inclusão social e políticas atuais do Ministério da Educação. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (Org.). **Universidade e democracia**: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

SOUZA JUNIOR, Luiz de. Política de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. In: SOUZA JUNIOR, Luiz de; FRANÇA, Magna; FARIAS, Maria da Salette Barboza de (Orgs.). **Políticas de gestão e práticas educacionais**: a qualidade do ensino. Brasília: Liber Livro, 2011.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 29/2/2012.

Reformulado em: 9/10/2012.

Aprovado em: 10/10/2012.