

... Cadernos :: edição: 2005 - Nº 25 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

## **In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão**

Laura Ceretta Moreira

Este artigo traz à tona aspectos da trajetória da universidade brasileira, e em que medida esta colaborou para uma educação mais inclusiva. Do mesmo modo, levanta algumas propostas e dispositivos legais já instituídos que apontam para a inserção e permanência do aluno que apresenta necessidades educacionais especiais na universidade. Algumas perspectivas para sua inclusão são apresentadas ao final.

Palavras-chave: Universidade. Inclusão. Deficiência.

### 1. Reflexões Iniciais

A inclusão do aluno com necessidade educacional especial (NEE) tem representado um desafio da Educação Infantil à Superior. Todavia, as estatísticas oficiais, os estudos e pesquisas, em sua maioria no Brasil, elucidam acerca da condição desse alunado na educação básica, quase nada se tem sobre essa situação no ensino universitário, o que indica a carência de reflexões e, sobretudo, políticas públicas que contemplem ações que avancem para uma educação inclusiva no ensino superior.

Entretanto, esta parece ser uma realidade que vai além do território brasileiro pois, Costa e Rodrigues (1999) ao levantarem essas questões na educação portuguesa lembram que há 25 anos atrás o tema central em Educação Especial versava sobre as possibilidades e as metodologias de integração de alunos com necessidades educativas especiais nos níveis iniciais da educação. Hoje, com os avanços que se foram verificando nos diferentes graus de ensino, a reflexão começa a se estender sobre a Integração/Inclusão de estudantes com necessidades especiais na Universidade.

É neste sentido que o eixo de análise deste artigo se encaminha, ou seja, apontar para o desafio da universidade pública brasileira incluir o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais. Para refletir sobre aspectos dessa realidade, de forma sucinta, são trazidos à tona, elementos da trajetória da universidade brasileira e seus papéis frente à construção de uma educação menos excludentes. Já na segunda parte do texto levanta-se alguns dispositivos legais que indicam para o acesso, ingresso e permanência deste alunado na universidade. Para finalizar, são levantados pontos de vista que podem contribuir para a inclusão desse aluno na universidade.

### 2. A Universidade entre a Inclusão e a Exclusão: Breves Anotações

A trajetória da universidade brasileira é encontrada em inúmeros estudos<sup>1</sup> que descrevem e analisam sua instalação tardia, os percalços de sua institucionalização, seus projetos e reformas, suas facetas diante dos diferentes momentos políticos, sociais e econômicos vividos no país, sua atual conjuntura, seus conflitos e desafios.

Contudo, é preciso não perder de vista que o nascimento da universidade no Brasil não se concretizou alicerçado às necessidades da realidade educacional nacional bem como, não se pautou em políticas governamentais construídas a partir da preocupação de a mesma contribuir significativamente para democratizar o direito à educação. Mesmo com a concretização em 1931, do Estatuto das Universidades Brasileiras, considerado como um dos grandes marcos estruturais da universidade em nosso país, pouco se não alterou do caráter excludente e seletivo que vinha caracterizando o Ensino Superior. Ao contrário, pois de acordo com Garcia (2000), o estatuto corrobora para consolidar a "hegemonia dos que se pretendiam proprietários do saber, que eram também os proprietários das terras e de todas as riquezas produzidas, e que se valiam do saber para justificar seu poder" (p. 68-69). Isto demonstra que esse documento<sup>2</sup> representou um instrumento precário e insuficiente para diminuir o quadro de exclusão social e educacional brasileiro. Tão pouco a reforma universitária instituída em 19683, de forma repressiva e centralizadora, concebeu a universidade pública como um locus democratizador que primasse pela inclusão educacional.

Para Schwartzman (1986), como consequência da reforma universitária instituída pela Lei 5.540/68, a nova república encontra o Ensino Superior brasileiro dominado pelo setor privado, por escolas isoladas, com os estudantes desmotivados e desmobilizados. Entretanto, lembra o mesmo autor os professores das universidades públicas se encontram mais organizados e politizados, a comunidade acadêmica começa a questionar e a solicitar uma universidade mais democrática e a sociedade civil organizada começa a vincular educação à cidadania e conseqüentemente, à participação política.

Entretanto, hoje é numa visão totalizante de ser humano, numa concepção alargada e ampliada que vai além da participação política que precisamos conceber a educação, principalmente quando se deseja incluir e rever o quadro histórico instituído de exclusões. Do mesmo modo que, não se pode perder de vista que, fazendo parte do cenário de exclusões, de toda ordem, estão as pessoas com necessidades educacionais especiais que, foram e ainda são representados, pelas categorias da ineficiência, do desvio, do atípico e do improdutivo.

O fato é que além das barreiras próprias da deficiência, esses estudantes foram excluídos do direito à escola básica, o que, em grande escala, restringiu e, na grande maioria das vezes, impossibilitou sua chegada à universidade. De igual modo parece evidente que a universidade pública brasileira ao longo de caminhada vem encontrando inúmeras dificuldades para efetivar uma educação pautada a partir em critérios inclusivos e democráticos. Não se trata de considerá-la como um espaço de segregação e exclusão, mas com um local que apesar das incontestáveis contribuições para a formação intelectual, cultural e política no país, deve ampliar o significado de sua função social e assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades àqueles alunos que tradicionalmente não fizeram parte de seu alunado, como é o caso dos alunos com necessidades educacionais especiais.

De forma mais efetiva a educação das pessoas com necessidades especiais entra na pauta das discussões das políticas educacionais no Brasil, apenas na década de 1990, sobretudo, a partir da LDB 9.394/96, que em seu Capítulo V, prescreve que a educação desses alunos deve ser "oferecida preferencialmente na rede regular de ensino". Esta questão tem gerado muita polêmica na comunidade em geral, principalmente na escolar, pois, se de um lado a busca por uma educação de qualidade para todos é uma luta histórica e legítima, por outro as ações governamentais sustentadas em práticas neoliberais, que apontam para a organização autônoma da população e para a formação de associações privadas, têm causado incertezas e inquietações em relação à atuação do Estado na garantia e no cumprimento de suas obrigações para a efetivação de uma educação que respeite a diferença.

Afinal não se pode perder de vista que, de um lado a reforma do Estado, que está sendo implantada nas últimas décadas vem definindo a universidade muito mais como uma organização social do que uma instituição social, de outro que, o projeto de reforma universitária em curso está distante de assumir os enfrentamentos necessários para concretizar uma universidade pública, caráter essencial para a inclusão social e educacional. Como lembra Chaui (2003) pensar a universidade pública sob a perspectiva da formação e da democratização é colocar-se claramente contra a exclusão como forma da relação social e tomá-la como um direito do cidadão.

## 2.1 O Aluno com Necessidades Educacionais Especiais na Universidade

É, principalmente, a partir da década de 1990 que a educação brasileira recebe a influência de um considerável número de dispositivos legais na forma de Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e Instruções no âmbito da Legislação Federal, Estadual e Municipal, que encerram questões referentes às pessoas com necessidades especiais. Mais especificamente, com relação ao ensino superior e o aluno com necessidades educacionais especiais, começa a se concretizar legislações que amparam esta questão. Entretanto, em meio a estas iniciativas o quadro político-econômico-social brasileiro aponta o quanto o país está preso às articulações governamentais feitas junto aos organismos internacionais, com políticas para a educação superior que se assentam à lógica do mercado, na qual padrões de avaliação como custo/benefício, quantidade/qualidade, velocidade de produção, eficiência na distribuição de tarefas, estão presentes na universidade pública, na tentativa de desvirtuá-la de sua função e consagrá-la como uma instituição "operacional". 4

A primeira iniciativa por parte do MEC/SEESP com relação ao aluno com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior partiu da Portaria nº1793/1994 que 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 demais licenciaturas, e a inclusão de conteúdos relativos a essa disciplina em cursos da saúde, no curso de serviço social e nos demais cursos superiores, de acordo com suas especificidades. A portaria ainda recomenda a manutenção e expansão de cursos adicionais, de graduação e de especialização nas diversas áreas da Educação Especial. Quanto a essa iniciativa governamental, se faz necessário apontar que Chacon (2001) realizou um estudo focalizando as respostas das universidades brasileiras à Portaria MEC nº 1.793/1994. Para tal, analisou as grades curriculares dos cursos de Pedagogia e Psicologia das universidades federais de todo o Brasil e das estaduais e particulares dos estados de São Paulo e Mato Grosso, bem como suas respectivas ementas e/ou conteúdos. A pesquisa mostrou que, dos 58 cursos de Pedagogia e Psicologia, apenas 13 apresentaram alterações na grade curricular, o que significa uma quantidade de cursos muito baixa, pois equivale a 22,5% do total de cursos estudados.

Em 1996, as instituições de ensino superior receberam o Aviso Circular nº277 MEC/GM que sugere encaminhamentos para o processo de ingresso do aluno com necessidades especiais no Ensino Superior, sobretudo no concurso vestibular, e chama a atenção para as Instituições desenvolverem ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais, de infra-estrutura, de capacitação de recursos humanos, de modo que atendam uma permanência de qualidade a esses alunos. Nova iniciativa oficial

ocorre pela Portaria MEC nº 1.679/1999, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas com deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

Muitas universidades começaram, então, a organizar-se com relação ao ingresso desse alunado. Neste contexto, as bancas especiais têm sido o caminho mais utilizado para adequar as dificuldades e necessidades próprias das deficiências dos candidatos que possuem necessidades educacionais especiais. Ironicamente, as bancas especiais representam um caminho mais inclusivo dentro do processo excludente de um concurso classificatório como o vestibular. Sendo assim, apesar de objetivarem diminuir as dificuldades dos alunos, em termos didático-pedagógicos, não podem ser consideradas como uma proposta de ingresso alternativo ao ensino universitário, mas como uma iniciativa que se engaja num projeto de transformação social.

Apesar de o ingresso do aluno com necessidades educacionais especiais na universidade representar um avanço, ainda há muito trabalho a ser feito para que se concretize sua inclusão plena. Visto que, não existem dados oficiais por parte dos censos educacionais sobre a educação superior desse alunado e de a maioria das universidades não dispõem de mapeamentos acerca de seu ingresso e permanência e, raramente, possuírem um serviço de apoio a estes estudantes, por si só revela um processo de exclusão. Ora, ao se tomar à inclusão educacional como direito legítimo, supõe-se o direito de todos e de cada um, ser parte integrante desse processo de forma irrestrita. Quando se é negada a possibilidade de existir, mesmo que estatisticamente, a exclusão soa como algo oficializado.

É importante lembrar que, os dados revelados pelos últimos censos educacionais não se referem ao percentual de alunos com necessidades educacionais no ensino superior brasileiro. A falta de dados oficiais impossibilita, portanto, precisar e até mesmo chegar a indicativos mais concretos sobre sua situação educacional no Brasil.

De modo similar, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 10/01 2001) aponta a precariedade de estatísticas completas neste contexto. Faltam até dados sobre o número de pessoas com necessidades especiais atendidas no Brasil. Portanto, são imprecisas e preocupantes as estatísticas sobre educação desse alunado, independentemente do nível de ensino, principalmente se considerarmos a estimativa da Organização Mundial de Saúde, que assinala necessidades especiais em torno de 10% da população, e o censo demográfico de 2000 revelou um percentual de 14,5% da população brasileira com deficiências, o que representa cerca de 24,5 milhões de pessoas.

Todavia, não é possível desvincular a falta de dados precisos sobre esse alunado no ensino superior e sua exclusão da e na educação básica. É preciso associá-la a outros fatores presentes de nosso sistema educacional brasileiro, tais como:

- a) o reconhecimento da educação especial como modalidade de ensino é muito recente, pois se efetivou apenas com a promulgação da LDB (Lei nº 9.394/96);
- b) os diagnósticos sobre a escolarização dos alunos excluídos do e no sistema educacional brasileiro são muito recentes, inclusive de alunos que não freqüentaram o sistema especial de ensino;
- c) o direito à educação dos alunos com NEE configurou-se historicamente em concessão que, movida pela caridade, pelas iniciativas e intervenções da família e da sociedade, encobriu parte de sua segregação e da falta de compromisso dos poderes públicos.

Cabe aqui não perder de vista a disparidade entre o discurso político de educação para todos e o caráter assistencial e filantrópico que ancorou a educação desses alunos. Mesmo hoje, sob a égide da bandeira inclusiva, são muitos os entraves enfrentados, sobretudo pelos estudantes com NEE e suas famílias, para garantir dignidade e qualidade à sua educação. Apesar de os dados preliminares do censo escolar 2003 indicarem um salto educacional no número de alunos com necessidades educacionais matriculados no ensino regular, o desafio de uma educação inclusiva para essa população ainda está longe de ser atingida. Visto que, não são apenas os índices quantitativos que precisam ser alterados: a qualidade de sua educação está longe de ser inclusiva, pois há efetivamente muitas ausências na educação desses alunos. Falta concretizar políticas públicas que atendam e respeitem as suas especificidades, falta articular medidas específicas e ordinárias de atenção à diversidade<sup>5</sup> e propostas de formação inicial e continuada aos professores que respondam adequadamente aos princípios inclusivos.

Ainda no tocante às bases legais, mais recentemente foi revogada a Portaria nº 1.679/1999 e editada a Portaria 3.284/2003 MEC/GM, que dispõe sobre a responsabilidade das universidades públicas e privadas em assegurar condições básicas de acesso e permanência aos alunos com NEE físicas e sensoriais. Determina que na avaliação das condições de oferta de cursos superiores – para autorizá-los, reconhecê-los e renová-los – sejam incluídos requisitos de acessibilidade de pessoas com necessidades especiais.

Dentre esses requisitos, a referida Portaria determina que a acessibilidade aos alunos com necessidades educacionais físicas compreenderá, no mínimo:

- a) eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, para permitir acesso aos espaços de uso coletivo;
- b) reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço;
- c) construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, para facilitar a circulação de cadeira de rodas;
- d) adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;
- e) colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;
- f) instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas.

Quanto aos alunos com necessidades educacionais especiais auditivas ou visuais, a Portaria esclarece que é compromisso formal das Instituições de Ensino Superior (IES), no caso de vir a ser solicitada e até que o aluno conclua o curso: manter sala de apoio equipada com máquina de datilografia e impressora em braille acoplada ao computador, sistema de síntese de voz, gravador e fotocopiadora que amplie textos, software de ampliação de tela e outros equipamentos para estudantes com NEE visuais. Assim como, oferecer intérprete de língua de sinais, especialmente durante a realização de testes, flexibilizar a correção das provas escritas, dentre outros itens para atender os alunos com NEE auditivas.

Estes aparatos legais, sem dúvida, são importantes e necessários para uma educação inclusiva no ensino superior brasileiro, muito embora, por si só não garantam a efetivação de políticas e programas inclusivos. Uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infra-estrutura adequada para ingresso, acesso e permanência e estar atento a qualquer forma discriminatória. Para tanto, urge a implementação de políticas educacionais que explicitem em seus programas de governo, sobretudo, de que forma as universidades públicas poderão buscar recursos financeiros para equiparar adequadamente as necessidades dessa demanda. Ainda, como lembram Marques & Marques (2003), é função social da universidade mostrar com clareza as contradições sociais e propor alternativas concretas, pois é nesse contexto, que está a perspectiva de incluir. Talvez, lembrem os autores, programas consistentes desenvolvidos pelas universidades de ensino, pesquisa e extensão sejam "um caminho para a superação de barreiras físicas e atitudinais que não dificulte o acesso e permanência de todos os alunos no ambiente escolar". (MARQUES & MARQUES, 2003, p. 237-238).

### 3. Possibilidades e mediações: a universidade em busca da inclusão

No dizer de Chauí (2001) a universidade é uma instituição social, portanto ela exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Ela "não é uma realidade separada e sim expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada."(p.35) Sendo a sociedade brasileira "uma sociedade autoritária, tecida por desigualdades profundas gera um sistema institucionalizado de exclusões sociais, políticas e culturais". (p.123).

É inegável o papel social da universidade e seu compromisso de não ser indiferente à diferença e a todos os caminhos que busquem um processo educacional mais justo e democrático. Este compromisso é também um resgate histórico, uma dívida pública que deve ser assumido conjuntamente com o sistema e as políticas educacionais.

Em face da complexidade e da extensão da exclusão que marcou a educação das pessoas com NEE no Brasil, a busca por sua inclusão impõe-nos um olhar cauteloso e crítico. Neste contexto, a universidade não pode se furtar de reagir diante da indiferença, da desigualdade, dos padrões e rótulos que tradicionalmente classificaram diferença e inferioridade como sinônimos. Sem dúvida, como adverte Vizim (2003), não é tarefa fácil propor alternativas para reverter o quadro de injustiças e de usurpação dos direitos dessa parcela da população. Contudo, isso é necessário para a construção de uma educação inclusiva.

De igual modo, uma boa organização administrativa e didática que busque contemplar a inclusão desse alunado deve e pode ser buscado por toda e qualquer instituição de ensino superior. Contudo, o respeito às diferenças e à igualdade de oportunidades para todos os alunos, com já foi mencionado anteriormente, também requer investimentos e ações governamentais nas universidades públicas, pois caso não haja investimento na remoção de barreiras arquitetônicas e educacionais, a efetivação de sua inclusão no ensino superior será improvável.

Diante dessas incompletudes, é preciso considerar que a universidade pública hoje não pode ser tomada como a única responsável pela inclusão, mas como parte integrante da implementação de

políticas públicas que garantam apoio financeiro às ações e iniciativas neste contexto. Paralelamente a essa situação, essas instituições precisam estar cientes da importância de expor às instâncias governamentais as limitações que enfrentam e de apontar encaminhamentos que devem ser tomados para que haja a garantia de acesso, ingresso e permanência desses estudantes, pois contam com profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, que podem contribuir com ensino, pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais especiais.

Com certeza, os inúmeros desafios que a universidade pública enfrentou desde sua criação renderam-lhe perdas e ganhos — e, acima de tudo, amadurecimento e consciência de sua responsabilidade social e educacional. Sendo assim, o que não pode ocorrer nessas instituições é descaso e complacência diante de qualquer forma de exclusão, velada ou não.

---

## Referências

- BRASIL. Decreto-lei n. 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, poder executivo. Brasília, DF, 15 de abril de 1931. p. 5800-5808.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 5.540/68. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, poder executivo. Brasília, DF. de 28 nov. 1968.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 9394/96. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, poder executivo. Brasília, DF.n. 248, 23 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994. Recomenda a inclusão da disciplina ou inclusão de conteúdos sobre aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais em cursos de graduação, Brasília, DF, 1994.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. 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, Brasília, DF, 1996.
- \_\_\_\_\_. 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, Brasília, DF, 1999. Seção 1E, p. 20.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. 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. acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, de 03/12/1999. Brasília, 1999.
- CHACON, M. C. M. Formação de recursos humanos em educação especial: respostas das Universidades à recomendação da Portaria Ministerial nº 1.793, de 27 de dezembro de 1994. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2001.
- CHAUÍ, M. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Faculdade de Filosofia e Ciências, ed. da UNESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. A universidade pública sob nova perspectiva. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 12 nov. 2003.
- COSTA, A. M. B. RODRIGUES, D. Special Education in Portugal. In: European Journal of Special Needs Education. Chichester, England, v. 14, n.1, p. 70-89, 1999.
- CUNHA, L. A. A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- \_\_\_\_\_. A Universidade crítica: o ensino superior na República Populista. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- FÁVERO, M. L. (Org.). A Universidade em questão. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.
- \_\_\_\_\_. Universidade e poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-1945. 2. ed. Brasília: Ed. Plano, 2000.
- GARCIA, R. L. O papel social da universidade e sua repercussão na formação de professores. Movimento, Rio de Janeiro, set. 2000. p. 67-79.
- MARQUES, C. A.; MARQUES, L. P. Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: SOUSA, L. F. E. C. LISITA, V. M. S. de S. Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 223-239.
- SCHWARTZMAN, S. A democracia e o futuro da universidade. Revista de Política e Cultura, n. 7, p. 81-85, 1986.
- \_\_\_\_\_. O ensino superior no Brasil-1998. Brasília: INEP/MEC, 1999.
- VIZIN, M. Educação inclusiva: o avesso e o direito de uma mesma realidade. In: SILVA, S.; VIZIM, M. (Orgs.). Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas: Mercado das Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2003. p. 49-71.

---

## Notas

Dentre eles Cunha (1988,1989), Favero (1989,2000), Chauí (2001), Schwartzman (1999).

O Estatuto das Universidades Brasileiras se mantém por mais de cinquenta anos e, a partir da década de 1950, que se torna mais clara a necessidade de reformulá-lo. Em linhas gerais, naquele momento as críticas, as universidades giravam em torno de sua estrutura e organização, de seu papel numa sociedade em desenvolvimento, no insignificante número de vagas existentes, na necessidade de ampliarem e expandirem seus cursos, e na melhoria na sua qualidade de ensino.

A reforma de 1968 ao se assentar no modelo burocrático, chamado pelo governo de modernização, imprime às universidades uma prática diária de racionalização, tão necessária às exigências do sistema instituído. Os anos subsequentes a ela se deram de um lado sob um clima de repressão e de outro, por política de expansão, a todo custo, pelas autorizações indiscriminadas de centenas de novas escolas privadas e pela expansão forçada de vagas no setor público, o que tornava cada vez mais remotos os ideais de ensino, pesquisa e extensão postos pela própria reforma.

Segundo Chauí (2001) a universidade nas últimas décadas passou pelas seguintes etapas: universidade funcional (década de 70) universidade de resultados (década de 80) e a universidade operacional da década de 90.

Segundo Coll (2003), dentre as medidas ordinárias de atenção à diversidade estão as adaptações do currículo às características dos alunos, as atividades de ensino e aprendizagem e materiais didáticos e curriculares diversificados e diversificáveis, um conjunto de ajudas e apoios variáveis, em quantidade e qualidade. E entre as medidas específicas, estão planos de atenção tutorial, de orientação acadêmica e profissional.

Correspondência

Laura Ceretta Moreira - Universidade Federal do Paraná/ Setor de educação - Departamento de Política e Planejamento Educacional – Rua General Carneiro n 460 CEP 80.060-150 - Centro, Curitiba Paraná.  
E-mail:laura.moreira@uol.com.br

Correspondência

Laura Ceretta Moreira - Universidade Federal do Paraná/ Setor de educação - Departamento de Política e Planejamento Educacional – Rua General Carneiro n 460 CEP 80.060-150 - Centro, Curitiba Paraná.  
E-mail:laura.moreira@uol.com.br

---

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

[Cadernos :: edição: 2005 - Nº 25](#) > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigo](#)**