



MESTRADO EM DIREITO, GOVERNANÇA E POLÍTICAS PÚBLICAS

MÁRIO CÉSAR DA SILVA LIMA

**A EFETIVIDADE DA LEGISLAÇÃO PARA A RESPONSABILIZAÇÃO DE
GESTORES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ANTE O
DESCUMPRIMENTO DOS PRECEITOS DE ACESSIBILIDADE**

Salvador
2022

MÁRIO CÉSAR DA SILVA LIMA

**A EFETIVIDADE DA LEGISLAÇÃO PARA A RESPONSABILIZAÇÃO DE
GESTORES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ANTE O
DESCUMPRIMENTO DOS PRECEITOS DE ACESSIBILIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas da Universidade Salvador - UNIFACS como um dos requisitos para aprovação obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Regina de Oliveira Vaz Torres.

Salvador
2022

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Salvador
UNIFACS.

Lima, Mario Cesar da Silva

A efetividade da legislação para a responsabilização de gestores das instituições de ensino superior ante o descumprimento dos preceitos de acessibilidade. / Mario Cesar da Silva Lima. – Salvador: UNIFACS, 2022.

117 f.

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas, da Universidade Salvador UNIFACS, Laureate International Universities, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Direito, Governança e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Regina de Oliveira Vaz Torres.

1. Direito. 2. Acessibilidade. 3. Educação Inclusiva. 4. Improbidade administrativa. I. Torres, Cláudia Regina de Oliveira Vaz, orient. II. Título.

CDD: 340

TERMO DE APROVAÇÃO
MÁRIO CÉSAR DA SILVA LIMA

A EFETIVIDADE DA LEGISLAÇÃO PARA A RESPONSABILIZAÇÃO DE
GESTORES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ANTE O
DESCUMPRIMENTO DOS PRECEITOS DE ACESSIBILIDADE

Dissertação apresentada na UNIFACS Universidade Salvador como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas para obtenção do título de Mestre, aprovada pela seguinte banca examinadora:

Cláudia Regina de Oliveira Vaz Torres – Orientadora _____
Pós Doutorado pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Universidade Salvador – UNIFACS

José Euclimar Xavier de Menezes - _____
Doutor pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Brasil
UNIFACS Universidade Salvador

Alessandra Rapacci Mascarenhas Prado _____
Doutora em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Salvador, 23 de agosto de 2022.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família (“*in memoria*” os meus pais, esposa e filhas) pelo apoio ofertado nesta e em outras caminhadas, a minha orientadora Profa. Dra. Cláudia Regina de Oliveira Vaz Torres, por tão gentil colaboração, a Giulia Santos, ex-estagiária e atual Bacharela em Direito, que tanto colaborou na coleta de material e na revisão dos textos, a Agnubia Pereira Oliveira Sousa, abnegada bibliotecária da Procuradoria Geral do Estado da Bahia, sempre pronta a colaborar nas minhas buscas bibliográficas, a Procuradoria Geral do Estado da Bahia, instituição que me apresenta cotidianamente o desafio da reciclagem em prol da Advocacia Pública, e ao Movimento das Pessoas Com Deficiências.

RESUMO

Este trabalho tem como sua causa remota o acesso e a permanência nas instituições de ensino superior pelas pessoas com deficiência. Assim, o seu principal objetivo é analisar a efetividade da Legislação para o Poder Público acompanhar e fiscalizar as instituições de ensino superior no cumprimento de políticas de acessibilidade e na responsabilização dos gestores em casos de omissão. A análise dos diplomas que tratam da acessibilidade no ambiente universitário, visa aferir sua efetividade para responsabilização dos seus gestores, quando forem omissos com as políticas da inclusão dos alunos que são pessoas com deficiência. A primeira vista, seria recomendável que este trabalho fosse um estudo de caso, posto que poderia revelar o êxito ou o fracasso de um conjunto de medidas adotadas por tal ou qual Instituição de Ensino Superior no campo da acessibilidade. Entretanto, o que aqui se busca é analisar a efetividade dos instrumentos legais para garantir o direito a uma educação inclusiva em todos os níveis de ensino, e em todo o território nacional. E isto tem efeito prático no campo jurídico. O artigo 103 da Lei Brasileira de Inclusão introduziu o inciso IX ao artigo 11 da Lei nº 8.429/92, de modo que o não cumprimento das regras de acessibilidade passou a constituir hipótese de improbidade administrativa. Logo, se configurada uma barreira atitudinal, poder-se-ia instaurar inquérito civil e até demandar judicialmente o gestor através de uma ação civil pública. A primeira questão analisada neste texto é o conceito de acessibilidade e os seus fundamentos, com especial atenção ao princípio da proteção a dignidade da pessoa humana; em seguida, o tratamento histórico daquelas pessoas no tempo; o direito a educação e a um ensino inclusivo; a relação das universidades e as pessoas com deficiência; e, ao fim, analisar a estrutura do arcabouço legal aplicável aos gestores públicos em geral e, em especial, aos gestores das instituições de ensino superior, chegando a legislação aplicável ao ensino superior, formando uma conclusão ao seu respeito frente ao objetivo deste trabalho. Cumpridas aquelas etapas, constatamos um avanço com a edição da Lei nº 13.146/2005 (Lei Brasileira da inclusão) e um grande retrocesso com sua revogação parcial pela Lei nº 14.230/2021, a qual alterou profundamente a lei nº 8.429/1992 (Lei das Improbidades Administrativas). Neste novo cenário, restou-nos analisar a Lei nº 9.394/1995 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), quanto a sua capacidade de responsabilizar os gestores faltosos. Em uma perspectiva construtivista, a metodologia empregada utiliza a abordagem qualitativa, a pesquisa bibliográfica e documental. Constatamos que as suas disposições sobre a educação especial são normas secundárias, segundo a definição de Kelsen, ou normas imperfeitas, no dizer de Maria Helena Dinis. Assim, concluímos este trabalho ofertando a sociedade dois produtos: uma representação a Procuradoria Geral da República para que apresente uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) ou que questione perante o próprio Supremo Tribunal Federal a inconveniência da Lei nº 14.230/2021, no tópico relativo a revogação da LIA, já que o Brasil é signatário da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas Com Deficiência, segundo a qual os seus Signatários adotarão medidas, inclusive legislativas, para aperfeiçoar o sistema de proteção destas pessoas.

Palavras-chave: Acessibilidade, pessoa com deficiência, educação inclusiva, improbidade administrativa, universidade.

ABSTRACT

This work has as its remote cause the access and permanence in higher education institutions by people with disabilities. Thus, its main objective is to analyze whether the Legislation instrumentalizes the Public Power to monitor and supervise higher education institutions in the fulfillment of accessibility policies. The analysis of the diplomas that deal with accessibility in the university environment, aims to assess their effectiveness for the accountability of their managers, when they are silent with the policies of inclusion of students who are people with disabilities. At first glance, it would be recommended that this work be a case study, since it could reveal the success or failure of a set of measures adopted by this or that Higher Education Institution in the field of accessibility. However, what is sought here is to analyze the effectiveness of legal instruments to guarantee the right to an inclusive education at all levels of education, and throughout the national territory. And this has a practical effect in the legal field. Article 103 of the Brazilian Inclusion Law introduced item IX to article 11 of Law No. 8,429/92, so that non-compliance with accessibility rules became a hypothesis of administrative improbity. Therefore, if an attitudinal barrier is set, a civil inquiry could be instituted and even judicially sued the manager through a public civil action. The first issue analyzed in this text is the concept of accessibility and its foundations, with special attention to the principle of protecting the dignity of the human person; then the historical treatment of those people in time; the right to education and inclusive education; the relationship between universities and people with disabilities; and, finally, to analyze the structure of the legal framework applicable to public managers in general and, in particular, to managers of higher education institutions, arriving at the legislation applicable to higher education, forming a conclusion in its respect in relation to the objective of this work. After completing those steps, we have seen progress with the enactment of Law No. 13,146/2005 (Brazilian Inclusion Law) and a major setback with its partial repeal by Law No. 14,230/2021, which profoundly altered Law No. administrative improprieties). In this new scenario, it remained for us to analyze Law nº 9.394/1995 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), in terms of its ability to hold faulty managers accountable. In a constructivist perspective, the methodology used uses a qualitative approach, bibliographic and documental research. We found that its provisions on special education are secondary norms, according to Kelsen's definition, or imperfect norms, in the words of Maria Helena Dinis. Thus, we conclude this work by offering society two products: a representation to the Attorney General's Office to present an Allegation of Noncompliance with a Fundamental Precept (ADPF) or to question before the Federal Supreme Court itself the unconventionality of Law nº 14.230/2021, in topic related to the revocation of the LIA, as Brazil is a signatory to the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities, according to which its Signatories will adopt measures, including legislative measures, to improve the system of protection of these people.

Keywords: Accessibility, disabled person, education, administrative dishonesty, university.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Educação Superior
IFES	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MP	Ministério Público
MPE	Ministério Público Estadual
ONU	Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ACESSIBILIDADE: CONCEITO E FUNDAMENTOS	23
2.1 ESCOSSO HISTÓRICO DO TRATAMENTO JURÍDICO DISPENSADO AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	23
2.2 A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA COMO UM NOVO PARADIGMA NO TRATO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	27
2.3 ACESSIBILIDADE.....	32
3 O DIREITO A EDUCAÇÃO NO CENÁRIO INTERNACIONAL E NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO	36
3.1 O DIREITO A EDUCAÇÃO COM ACESSIBILIDADE	45
3.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994)	51
4 AS UNIVERSIDADES E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	58
4.1 HISTÓRICO DAS UNIVERSIDADES	58
4.2 O ACESSO AS UNIVERSIDADES.....	63
4.3 A ACESSIBILIDADE E SEUS ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....	68
4.4 O AMBIENTE UNIVERSITÁRIO E OS MOVIMENTOS SOCIAIS.....	70
4.5 A PRESENÇA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS UNIVERSIDADES NO BRASIL	74
5 ESTUDO ANALÍTICO DA LEGISLAÇÃO REGEDORA DO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA EFETIVIDADE DA ACESSIBILIDADE	80
5.1 PRÓLOGO.....	80
5.2 O CONCEITO DE NORMA JURÍDICA	81
5.3 CLASSIFICAÇÃO DAS NORMAS JURÍDICAS	84
5.4 IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA	87
5.5 O PRINCÍPIO DA VEDAÇÃO AO RETROCESSO SOCIAL	89
5.6 A CLASSIFICAÇÃO JURÍDICA DAS DISPOSIÇÕES DA LDB SOBRE ACESSIBILIDADE	92
5.7 AS ALTERAÇÕES NA LEI DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA (LEI Nº 8.429/1992) PELA LEI Nº 14.230/2021	94
5.8 LEGISLAR SOBRE A PROTEÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: PRECEITO FUNDAMENTAL	96

5.8 CONCLUSÃO E PRODUTO	101
5.8.1 Produto	102
5.8.1.1 Representação	102
5.8.1.2 Projeto de Lei	105
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	109

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema de fundo o acesso e a permanência nas instituições de ensino superior pelas pessoas com deficiência. Assim, analisa-se os diplomas que tratam da acessibilidade no ambiente universitário, na perspectiva de sua efetividade para a responsabilização dos gestores daquelas Instituições, seja nas omissões quanto na adoção de políticas da integração desse segmento social, seja na sua execução parcial.

Registre-se inicialmente que este trabalho não envolve estudos de casos concretos, posto que aqui não se pretende revelar o êxito ou fracasso (eficácia), de um conjunto de medidas adotadas por tal ou qual Instituição de Ensino Superior no campo da acessibilidade. Em verdade, o que aqui se busca é analisar a efetividade dos instrumentos legais para garantir o direito a uma educação inclusiva no nível de ensino superior. Ao longo da exposição serão abordadas as leis em sentido estrito que disciplinam a educação especial, mas para melhor estabelecer um liame com o objeto deste estudo, é pertinente identificar a pessoa com deficiência (PCD) com o direito a educação, genericamente considerado.

Inicia-se assim pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. A DUDH em seu artigo 26 dispõe que: “1. Toda pessoa tem direito à instrução.”. Reportando-se a “toda pessoa”, naturalmente as pessoas com deficiência estão aí incluídas. E por falar em “inclusão”, percebe-se a função que a educação exerce neste processo nesta outra passagem daquele dispositivo: “2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.”.

No plano interno, a educação aparece em primeiro lugar entre os direitos sociais enumerados no artigo 6º da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Consta entre as necessidades básicas do indivíduo, cujas despesas são consideradas na composição do salário mínimo, conforme o inc. IV do artigo 7º da CF/1988. E, por fim, no artigo 205 daquela Carta, a exemplo da DUDH, é apontada como direito de todos, pelo que se lhe aplica o que já fora dito acima sobre as pessoas com deficiência.

No plano infraconstitucional, a educação está disciplinada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). A universalidade deste direito está consagrada como o primeiro dos princípios que o regem, conforme se colhe do inciso I do artigo 3º daquele Diploma: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Tal como a DUDH, a LDB (Lei nº 9.394/2006) também atribuiu-lhe um papel instrumental, conforme se colhe do seu artigo. 2º: “A educação (omissis), tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Ainda naquele Artigo 2º, a LDB (Lei nº 9.394/2006) indica os ideais inspiradores da educação, dentre os quais aqui se destaca a solidariedade humana. Solidariedade tem origem no francês *solidarite*, que significa responsabilidade recíproca. A constituição de um país é o contrato social de sua nação. Pois bem, a nossa Constituição Federal (artigo 3º), indica como objetivos do Estado Brasileiro: “III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;” e “IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”. Na perspectiva de combater a “marginalização” das pessoas com deficiência, e afastar “quaisquer outras formas de discriminação”, o Legislador não poderia desconsiderar as especificidades que uma deficiência traz para a pessoa que a porta, sobretudo quanto aos aspectos pedagógicos. E, de fato, não ignorou tais situações, tanto sim que, dentre os princípios enumerados no artigo 3º da LDB (Lei nº 9.394/2006) consta o seguinte: “XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva”.

Cumprindo aquele princípio, a LDB (Lei nº 9.394/2006) reservou os seus Capítulos V e V-A para disciplinar a Educação Especial e a Educação Bilingue, respectivamente, sendo que a definição da primeira, constante do seu artigo 58, com a redação que lhe deu a Lei nº 12.796, de 2013, é a seguinte: a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Originariamente, a educação especial só contemplava as séries iniciais do ensino. Com o advento da Lei nº 13.632/2018, que alterou o § 3º do artigo 58 da LDB

(Lei nº 9.394/2006), foi ela estendida até o nível superior, devendo acompanhar o educando pela vida toda, o que significa abranger especialização, pós-graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Invoca-se aqui a teoria da comunicação das fontes. Como os dispositivos da LDB (Lei nº 9.394/2006) sobre a Educação Especial não são autossuficientes, não encerrando em si toda a disciplina das políticas de acessibilidade nos ambientes de ensino de todos os níveis, os afetados a este tema devem invocar a Lei nº 7.853, de 24.10.1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Trata-se de diploma pré-existente a LDB (Lei nº 9.394/2006), mas com abrangência de temas que perpassa a matéria contida nesta última e que muito interessa ao objeto deste Estudo, na medida que já indica um instrumento processual para a tutela jurisdicional, por exemplo, do direito a educação.

Outro Diploma de relevância para assegurar o direito a Educação Especial é a Lei nº 10.048, de 08.11.2000, que assegura prioridade de tratamento as pessoas que especifica, dentre as quais as com deficiência. O seu artigo 4º prescreve que “Os logradouros e sanitários públicos, bem como os edifícios de uso público, terão normas de construção, para efeito de licenciamento da respectiva edificação, baixadas pela autoridade competente, destinadas a facilitar o acesso e uso desses locais pelas pessoas portadoras de deficiência”. Sua importância ao tema da Educação Especial reside em dois aspectos, a saber: o primeiro, de ordem geral, é o tratamento preferencial, e o segundo, específico, a remoção das barreiras arquitetônicas.

Um segundo Diploma que tem reflexo na Educação Especial é a Lei nº 10.098, de 19.12.2000. Posterior a LDB e precedente a Lei nº 13.146/2015 (LBI), a Lei nº 10.098/2015 sistematiza as medidas de acessibilidade e apresenta inúmeros conceitos para os itens enumerados no artigo 59 da LDB.

Na estrutura piramidal dos ordenamentos jurídicos concebida por Hans Kelsen, compete as leis em sentido estrito definir condutas em abstrato. Para propiciar sua exequibilidade são necessárias normas hierarquicamente inferiores. Assim, as disposições da LDB sobre a acessibilidade nas instituições de ensino superior são

complementadas por Decretos, Portarias, Ofícios Circulares, etc. Portanto, não lhe são estranhos, ao contrário, o Decreto nº 3.298, de 20.12.1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/1999 e o Decreto nº 5.296, de 02.12.2004, que regulamenta as Leis nºs 10.048 e 10.098/2000. Conquanto regulamentem Leis distintas da LDB (Lei nº 9.394/2006), esses Decretos são fontes subsidiárias do direito a Educação Especial.

As disposições dos Capítulos V e V-A da LDB (Lei nº 9.394/2006) encontram-se regulamentadas por inúmeros documentos normativos. Um desses documentos é o Aviso Circular nº 277 (BRASIL, 1996) que traz orientações de como viabilizar ações que atendam às necessidades educativas e promovam a inclusão dos educandos PCDs, e dispõe sobre o credenciamento e avaliações periódicas das instituições de ensino superior. Tem também a Portaria nº. 3.284 (BRASIL, 2003), que, dentre outros temas, trata dos aspectos arquitetônicos daquelas instituições. Merece menção a Portaria nº 555, que instituiu o Grupo de Trabalho incumbido de elaborar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Situadas na base da pirâmide jurídica, tais normas buscam dar concretude aos dispositivos da LDB (Lei nº 9.394/2006) quanto as medidas de acessibilidade.

Ora, acessibilidade, conforme será melhor abordado no próximo Capítulo, envolve uma relação de custo benefício das medidas adotadas ou a serem adotadas. Deste modo, sobre tais medidas poder-se-ia analisar os aspectos de sua eficiência e/ou eficácia. Entretanto, como já dito, o foco deste trabalho não é a eficácia, nem a eficiência da Legislação regente do ensino superior, mas a sua efetividade para responsabilizar os gestores das instituições de ensino superior por descumprimento ou cumprimento faltoso das medidas de acessibilidade, em especial após as alterações na Lei nº 8.429/92 pela Lei nº 14.320/2021.

Além disso, a efetividade neste estudo diz respeito a capacidade de produção de mudanças significativas e duradouras ao público beneficiário. Segundo Coelho e Martigoelli (2021) o uso do termo refere-se à avaliação de desdobramentos de políticas para um público específico com o intuito de estabelecer uma conexão entre a aplicabilidade da política e as alterações nas condições sociais. Para os mesmos autores, a efetividade ainda pode ser classificada como: a) objetiva, quando uma única

política pode ocasionar mudanças em grande escala dentro da realidade do público-alvo; b) subjetiva, quando as modificações implicam em disposições emocionais; e substantivo, quando muda significativamente as condições de vida de toda população. Neste trabalho, nos interessa a efetividade em seu sentido objetivo, conforme a classificação dos autores supramencionados, visto ter sido eleito como público alvo o segmento dos alunos universitários que são pessoas com deficiência.

É que o artigo 103 da Lei Brasileira de Inclusão introduziu o inciso IX ao artigo 11 da Lei nº 8.429/92, de sorte que o não cumprimento das regras de acessibilidade constituiria hipótese de improbidade administrativa. Tratou-se de uma medida de efetividade, e com isso, se configurada uma barreira atitudinal, poder-se-ia instaurar inquérito civil e até demandar judicialmente o gestor através de uma ação civil pública.

Para a responsabilização dos agentes públicos é preciso que a Legislação regedora do ensino superior instrumentalize o segmento interessado (as pessoas com deficiência) e o Poder Público para responsabilizar aqueles que não cumpram as políticas de acessibilidade. Com a alteração da Lei nº 8.429/1992 (LIA), introduzida pela Lei nº 13.146/2015 (LBI), tal desiderato foi alcançado, ao menos no plano abstrato.

A linha de pesquisa adotada neste trabalho é a avaliação da efetividade da Legislação Brasileira quanto a possibilidade de responsabilizar os Gestores das Instituições de Ensino Superior, públicas e/ou privadas, quanto as omissões completas ou parciais na adoção de ações voltadas a sua adaptação as necessidades das Pessoas com Deficiência.

Considerando que o ensino é uma delegação do Poder Público, os gestores das instituições de ensino podem ser alcançados pela Lei nº 8.429, de 02 de junho de 1992. Ocorre que as instituições de ensino superior gozam de autonomia administrativa. Assim, há que se estabelecer instrumentos legais para a caracterização das omissões dos seus gestores e responsabilização quanto a efetivação das políticas de acessibilidade. Como adiante será demonstrado, a Lei nº 14.230/2021 altera profundamente a possibilidade de responsabilização nesta seara.

Quanto a hipótese, cada instituição de ensino superior possui uma estrutura administrativa-física e pedagógica própria, que são moldadas segundo a realidade socioambiental em que se situam. Assim, é impossível a adoção de um desenho

universal para essas instituições. Diante de tal fato, o único meio adequado a garantir o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior e a qualidade de sua passagem pelo ambiente universitário, ou permanência nele, é o recurso as adaptações razoáveis.

Dispõe o artigo 205 da Constituição Federal que 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. Disto infere-se que, ante a garantia do atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência, as adaptações razoáveis no ambiente universitário constituem direito público subjetivo e a acessibilidade é uma política pública.

Daí se infere que, os gestores das instituições públicas e privadas do ensino superior têm o dever de garantir que as mesmas sejam ambientes acessíveis, sob pena de responsabilização, quer por suas omissões na execução de medidas tendentes aquelas adaptações, que estejam na esfera de suas competências, seja por não exercer seu poder de vigilância quanto às condutas dos seus subordinados.

A Constituição Federal é um texto eminentemente principiológico. Tendo se firmado na jurisprudência pátria o entendimento de que a violação a um princípio é mais grave que a violação da norma escrita e sendo as políticas de acessibilidades instrumentos da afirmação da dignidade das Pessoas Com Deficiência, foi feliz o Legislador Pátrio ao alterar o Artigo. 11 da Lei nº 8.429/92, inserindo uma nova hipótese de improbidade administrativa.

Portanto, a hipótese deste trabalho é que a revogação do inciso IX do artigo 11 da LIA constitui violação ao princípio do não retrocesso social e pôs o Estado Brasileiro na situação de descumprimento de preceito fundamental.

Para se atingir a efetividade da política pública de acessibilidade, a Legislação precisa instrumentalizar o Estado com meios eficazes para aferir, de forma objetiva, se as Instituições de Ensino Superior procedem as adaptações razoáveis em suas estruturas físicas, em seus ambientes tecnológicos e em seus planos pedagógicos, sem ferir o princípio da autonomia universitária. Esta autonomia está disciplinada no artigo 53 da Lei nº 9.394/1996, o qual prescreve que no exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, dentre outras atribuições, aprovar e executar

planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais.

Assim, diante do novo cenário jurídico, há meios legais para se aferir responsabilizações por conta de omissões quanto a adoção ou adoção insuficiente das medidas de acessibilidade? Essa indagação, que evidencia o problema de pesquisa é de suma relevância porque é indispensável doravante o elemento dolo para o enquadramento do agente público como ímprobo e os gestores das IES têm a mão dois argumentos para sustentar a inexistência de dolo em suas condutas: que suas decisões, em regra, constituem atos administrativos complexos; e a indisponibilidade financeira e indisponibilidade técnica para tanto. Este segundo argumento, de recorrência frequente, encerra a eterna oposição entre o mínimo existencial e o máximo possível. A superação daquela dicotomia é a chave para se saber quando já se pode falar em barreira atitudinal e adentrar na seara da responsabilização.

A pesquisa tem como objetivo geral: analisar a efetividade da Legislação para o Poder Público acompanhar e fiscalizar as instituições de ensino superior no cumprimento de políticas de acessibilidade e na responsabilização dos gestores em casos de omissão.

São os objetivos específicos: Analisar os fundamentos da acessibilidade, trazendo o seu conceito; discutir o direito a educação no cenário internacional e no ordenamento jurídico brasileiro; identificar o papel das universidades, na integração social das PCDs; e abordar os reflexos pedagógicos das medidas de acessibilidade, considerando-se as especificidades dos cursos e do aluno.

Quanto a justificativa, a presente dissertação tem como tema a análise da capacidade do nosso Ordenamento Jurídico para a efetivação do princípio da adaptação razoável no ambiente universitário, com vista a assegurar a acessibilidade para as pessoas com deficiência no ensino superior. Isto porque, não basta as medidas de acessibilidade estarem previstas, por exemplo, no Plano Nacional de Educação ou no Programa Incluir, é necessário um conjunto de medidas que garante o cumprimento do que está enumerado.

A relevância pessoal da pesquisa se deve a trajetória do autor, o qual enfrentou diversas barreiras físicas, informáticas, tecnológicas e atitudinais ao longo da sua vida, por ser uma pessoa com deficiência. A relevância acadêmica deste trabalho se encontra na contemporaneidade do tema e na precarização da legislação nacional para dar efetividade as políticas de inclusão e a acessibilidade nas instituições de ensino superior.

Já relevância social decorre dos avanços socioeconômicos, que possibilitaram um aumento significativo da presença de pessoas com deficiência em ambientes universitários. Sendo assim, a legislação deve acompanhar este fenômeno e dotar os órgãos estatais e os segmentos sociais de remédios jurídicos para responsabilização de gestores universitários quando sejam desiduosos com as políticas de acessibilidade.

As principais fontes normativas deste trabalho são a Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, que entrou em vigor no Brasil através do Dec. Nº 6.949/2009, a Constituição Federal, a Declaração de Salamanca, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), a Lei das Improbidades Administrativas (Lei nº 8.429/1992), e a Lei Brasileira da Inclusão (Lei nº 13.146/2015, e a Lei nº 14.320/2021, que alterou profundamente a LIA).

A base teórica da dissertação centra-se em autores como: Carla da Silva Santana e Inajara Mills Siqueira (2010), Maria Aparecida Gurgel (2007) que abordam sobre acessibilidade. A educação é discutida na dissertação por meio dos estudos de Candau (2012), Santos (2013), Curi (2002), Gohn (2010) e outros.

De acordo com o artigo 3º da Lei nº 13.146/2016 (LBI), acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Nos termos do Artigo 2º da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência e do Artigo. 3º, inc. I, da LBI (Lei nº 13.146/2015), adaptação razoável significa as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de

assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais”.

Assim, não basta assegurar as pessoas com deficiência o direito a educação, sendo necessária a adoção de medidas que lhes permita o pleno acesso ao ensino, aí compreendidos instalações físicas, recursos humanos e tecnológicos e currículos flexíveis para cada segmento de pessoa com deficiência, afastando o capacitismo e adequando a proporcionalidade de custos.

Visando o alcance de tais metas, o artigo 28 da LBI (Lei nº 13.146/2015) incumbe ao poder público a tarefa de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; e XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas.

Trataremos, pois, desta temática, focando os conceitos acima reproduzidos, delineando o que é necessário e o que é possível fazer, em uma perspectiva kelseniana da atual legislação para a responsabilização administrativa no campo da acessibilidade.

Posto o problema e os objetivos deste trabalho, impõe-se a definição da metodologia a ser empregada. No desenvolvimento deste projeto são analisados os diplomas legais acima indicados, a luz da classificação de Kelsen e de Maria Helena Diniz e, caso seja, oferecer propostas de alterações legislativas e representação ao Ministério Público Federal para a propositura de Ação Declaratória de Descumprimento de Preceito fundamental.

Para tornar mais viável este trabalho, não se faz necessário um estudo de caso específico, visto que, repita-se, aqui não se aborda as políticas de acessibilidade sob

ângulos pedagógicos, mas os instrumentos jurídicos disponíveis para responsabilizar os gestores na sua adoção.

Na análise da metodologia de trabalho foi considerada a advertência feita por Augusto (p. 73/77): A metodologia reside na interação entre teoria e método e lida com questões que moldam o curso da pesquisa. Está relacionada com os laços que existem entre o que queremos saber e os caminhos a trilhar para lá chegar, clarifica o modo como o curso da pesquisa é determinado pela natureza dos questionamentos de partida e pelos fenômenos em estudo.

Daqui se deve depreender que, para um investigador, escolher uma metodologia de pesquisa não pode ser uma mera questão de preferência. Essa escolha terá de estar relacionada com as questões que o investigador coloca, com a natureza do que se pretende conhecer, com o tipo de respostas que espera providenciar. “Isto considerado, sobretudo “o que queremos conhecer”, verifica-se de plano que a metodologia pode ser apenas bibliográfica, a uma porque, conquanto a demanda de acessibilidade no ensino superior seja relativamente nova, há uma vasta literatura sobre o tema da educação inclusiva no plano geral; a duas, porque o problema posto demanda análise do instituto da improbidade administrativa por ação ou omissão, de modo que a bibliografia existente permite sua aplicação ao campo da acessibilidade, perpassando, por exemplo, pelo direito a educação, autonomia universitária, proteção aos direitos difusos, preceito fundamental, etc. E assim, atende-se ao caráter interdisciplinar deste Curso de Mestrado.

A princípio sugestionar-se-ia o emprego da metodologia quantitativa, pois, a partir de levantamentos estatísticos, poder-se-ia fazer uma análise comparativa entre a presença no ambiente universitário das pessoas com deficiência antes e depois da vigência da Lei Brasileira da Inclusão. Poder-se-ia também fazer um quadro comparativo sobre as medidas inclusivas adotadas antes e depois daquela Lei, para, na sequência, fazer o mesmo a partir da Lei nº 14.320/2021. Ocorre que, como já exposto, o objeto deste estudo é a efetividade da Legislação Brasileira em garantir ao aluno pessoa com deficiência o acesso e a sua permanência no ensino superior, com a responsabilização dos gestores faltosos para com as medidas de acessibilidade. E este estudo tem como foco os efeitos da Lei nº 14.320/2021. Ora, esta Lei é relativamente nova, o que inviabiliza traduzir os seus efeitos em dados estatísticos.

Outro aspecto que não recomenda o emprego da metodologia quantitativa é a multiplicidade de demandas entre os diversos segmentos das pessoas com deficiência. Se, por exemplo, para os cadeirantes ou muletantes, as demandas mais prementes dizem respeito as adaptações físicas, para os cegos ou de baixa visão as demandas são tecnológicas e para os surdos, importa a difusão e o domínio da Linguagem Brasileira de Sinais pelas pessoas não-surdas.

Passou-se então a abordagem qualitativa, que não pode ser empregada com exclusividade, mas subsidiar a metodologia bibliográfica. Isto porque sua adoção neste trabalho não foi automática, pois foi preciso cuidado extremo para não dar aso as críticas que lhe são dirigidas. Considerando as especificidades de cada segmento das pessoas com deficiência, o alcance da representatividade de um caso analisado é extremamente complexo. Assim, há que se encontrar pontos em comum da vivência cotidiana das pessoas de cada um daqueles segmentos. E mais, cada um ao seu modo e tempo, todos os segmentos das pessoas com deficiência se irmanam nas adversidades advindas da ausência de acessibilidade.

Considerando que o método utilizado na presente obra é o hipotético-dedutivo, não se pode descartar as dificuldades para realizar o que se denomina na sociologia do “mergulho na vida do outro”, afinal de contas na abordagem do tema aqui proposto, há que se tocar em pontos sensíveis, que revelarão limitações, frustrações e, principalmente, preconceitos. Inquestionável é, pois, a margem de subjetividade de muitos elementos a serem fornecidos naquelas entrevistas. Aí então é correta a observação de Martins (apud Clifford Geertz 1978), segundo a qual os cientistas sociais lidam sempre com interpretações, sendo que a por eles construída é a interpretação da interpretação fornecida pelo pesquisado.

Assim, em uma perspectiva construtivista, a metodologia empregada utiliza a abordagem qualitativa, a pesquisa bibliográfica e documental. Para a análise documental, inicialmente foram organizados e definidos os documentos para leitura, segundo critérios da análise de conteúdo para interpretar e criar inferências, em seguida foram identificados os conceitos e termos para análise e interpretação à luz da base teórica escolhida.

Esta dissertação está estruturada em 5 capítulos. O primeiro capítulo é a introdução, o segundo capítulo trata da acessibilidade em uma abordagem conceitual

e fundamental; o terceiro capítulo versa sobre o direito a educação no cenário internacional e no ordenamento jurídico brasileiro; o quarto capítulo faz uma abordagem as universidades desde aos aspectos históricos a promoção da inclusão das pessoas com deficiência; o quinto e último capítulo é um estudo analítico da legislação regedora do ensino superior na perspectiva da efetividade da acessibilidade, notadamente após as alterações da Lei nº 8.429/1992 introduzidas pela Lei nº 14.320/2021.

2 ACESSIBILIDADE: CONCEITO E FUNDAMENTOS

Este capítulo tem como objetivo abordar a acessibilidade, trazendo o seu conceito e fazendo uma análise dos seus fundamentos. A realização desta tarefa demanda antes que se faça um apanhado do tratamento dispensado as pessoas com deficiência desde os primórdios da humanidade até os dias atuais. Para tanto, recorre-se a Gurgel (2010), em artigo intitulado “A pessoa com deficiência e sua relação com a história” publicado no sítio eletrônico da Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Idosos e Pessoas Com Deficiência, entre outros autores que pesquisam sobre acessibilidade.

2.1 ESCOSSO HISTÓRICO DO TRATAMENTO JURÍDICO DISPENSADO AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Como era de se esperar, as civilizações primitivas não deixaram qualquer registro quanto a existência daquelas pessoas. Ante as condições ambientais de então, é certo afirmar que elas não sobreviviam, pois a sobrevivência era apenas para os mais fortes.

Registros arqueológicos e outros documentos indicam que no Egito antigo as pessoas com deficiência tinham participação em vários estratos sociais. Citam-se entre aqueles documentos papiros que indicam o respeito as pessoas com nanismo e outras deficiências, bem como outros que recomendam tratamentos preventivos contra a cegueira, uma vez que esta era bastante recorrente naquela civilização (GURGEL, 2010).

Analisando especialmente a inclusão dos deficientes na sociedade, no Antigo Egito, as pessoas com deficiência estavam entre os faraós, nobres, artesãos, campestres e servos. Os registros históricos como afrescos, papiros, túmulos e múmias mostram que naquela civilização era praticável uma vida normal e até constituição familiar (PEREIRA; SARAIVA, 2017).

Já entre os gregos a situação das pessoas com deficiência era bem diversa. Em Esparta, por sua cultura belicista, é mais do que óbvio que não houvesse espaço para as mesmas. Interessa, pois, o que ocorrera em Atenas. Platão e Aristóteles defendiam que as cidades fossem planejadas para viabilizar a segregação daquelas pessoas.

Para Aristóteles (A Política, livro VII, Capítulo 14 b), como nenhuma criança nascida disforme deveria ser criada, deveria haver dispositivo que autorizasse sua eliminação. E para evitar que os costumes das cidades consentissem na criação de pessoa disforme, deveria haver dispositivo que permitisse a interrupção da gravidez, a fim de que, com o surgimento da vida, não se iniciasse a ilegalidade. Coerente com os princípios contidos em sua obra, seu raciocínio é que a exclusão daquelas pessoas haveria de ser uma política de Estado.

Platão, em a República (Livro 4, 460 C), pregava que a segregação se desse de forma diferenciada, conforme a estratificação social: os filhos dos homens superiores deveriam ser retirados para os apriscos, onde seriam entregues a amas que viviam em bairros isolados da cidade; já os filhos dos homens inferiores e quaisquer outros disformes, deveriam ser isolados em um lugar interdito e oculto, “como convém”.

Essa diferenciação na forma da segregação propugnada por Platão é mais um aspecto revelador do caráter formal da democracia ateniense. E o emprego da locução “como convém” por parte de Platão, indica um paradoxo das bases filosóficas de Atenas, afinal estamos tratando da civilização a época mais avançada no campo das ciências humanas. Ora, em sendo o povo que se caracterizou pelo desenvolvimento do intelecto, não faz sentido a concepção que o intelecto só se desenvolvesse em um corpo padrão (GURGEL, 2010).

A história revela a existência, na Roma antiga, de pelo menos dois Imperadores classificáveis como pessoa com deficiência (Galba e Othon), eis que portavam deformidades nos pés. Porém, isto em nada influenciou beneficemente esse segmento social. As leis romanas autorizavam os pais a eliminar por afogamento as crianças nascidas desformes. Ocorre que muitos pais preferiam lançá-las em cestos no Rio Tibre ou em outros locais sagrados. Os sobreviventes eram explorados por esmoladores ou então passavam a atuar em circos (GURGEL, 2010).

Outrossim, na civilização romana o regimento assegurava o direito à vida apenas para aos filhos que não ostentassem sinais de malformação congênita ou doenças graves, uma vez que para aquele povo, aqueles indivíduos eram tidos como inservíveis (PEREIRA; SARAIVA, 2017).

Com as grandes conquistas romanas dá-se um novo fenômeno: os mutilados de guerra. Assim, a deficiência não é mais decorrência de má formação, podendo também advir de fatos da vida. Com isto, surge um precário sistema de atendimento hospitalar para os soldados que retornavam dos campos de batalhas mutilados.

O advento do cristianismo, fundado na caridade e no amor ao próximo, impactou o tratamento até então dispensado as pessoas com deficiência. A doutrina cristã condenava a pura e simples eliminação daquelas pessoas. O exemplo de Cristo inspirou, no Século IV, o surgimento dos primeiros hospitais de acolhimento de indigentes e de pessoas com deficiência.

A idade média, caracterizada pelo predomínio dos dogmas religiosos sobre a racionalidade científica, traz um novo fundamento para a exclusão das pessoas com deficiência. Se na antiguidade tal exclusão tinha motivação funcionalista, agora as alterações corpóreas ou sensoriais decorreriam de castigos divinos. E assim essas pessoas eram muitas vezes encaradas como que dotadas de poderes malignos. Na literatura anões e corcundas eram tratados de forma caricatural, para o deleite dos abastados.

Com a renascença luzes se projetaram sobre o tratamento da sociedade para com as pessoas com deficiência. O matemático Geromo Cardomo desenvolveu um método de escrita e leitura para os portadores de surdez, a partir do qual o monge beneditino, Pedro Ponce de Leon, desenvolveu método para a educação das mesmas. Pablo Bonet, em 1620, Espanha, edita o Livro *Reducción de Las Letras y Arte Para enseñar a Ablar Los Mudos*, que é a primeira sistematização da língua de sinais. Na Inglaterra John Bulwer defendeu o método de ensino aos surdos através da leitura labial (GURGEL, 2010).

Segundo o mesmo autor, o médico francês Ambroise Paré, que atuava em campos de batalha, desenvolve novos métodos cirúrgicos para tratar os feridos de guerra, tendo prestado grande contribuição para o surgimento das próteses.

Ainda acrescenta que no Século XV o Reformador Martim Lutero defendia que as pessoas portadoras de doença mental não possuíam natureza humana e eram usadas pelos maus espíritos e, por esta razão, defendia que fossem mortas por afogamento. Sua recomendação não foi acolhida pelo Príncipe de Anhalt.

Em 1655, Stephen Farfler, portador de paraplegia, construiu uma cadeira de rodas para a sua locomoção. O Rei Felipe II da Espanha também possuía uma cadeira desta espécie (GURGEL, 2010).

Por determinação de Napoleão Bonaparte o Capitão Charles Barbier desenvolve um sistema para a transmissão de mensagens a noite, o qual consistia na representação das letras por um conjunto de pontos. Como os militares rejeitaram o método, Barbier o apresentou no Instituto Nacional dos Jovens Cegos de Paris. Ali estudava o jovem Louis Braille que se interessou por aquele invento, surgindo o sistema de escrita para cegos, que leva o seu nome (GURGEL, 2010).

O Século XIX traz como uma de suas marcas a alteração na concepção até então dominante no trato das pessoas com deficiência. Evolui-se da ideia de amparo caridoso em hospitais para o surgimento de organizações voltadas ao estudo dos problemas de cada deficiência. Desperta-se para a reabilitação de pessoas feridas para o trabalho. Napoleão determinava expressamente aos seus generais o aproveitamento dos soldados feridos. Esta nova consciência comina no surgimento na Alemanha em 1884, por determinação de Bismark, da Lei de Obrigação a Reabilitação e Readaptação ao Trabalho (GURGEL, 2010).

Naquele Século as ideias de integração das pessoas com deficiência chegam no Brasil. Por determinação de D. Pedro II foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) e o Imperial Instituto dos Meninos Surdos (1857).

Já em um contexto pós-guerra, neste mesmo século dá-se o surgimento, sobretudo entre os anos 1902 e 1912, na Europa, de diversas organizações voltadas para a integração das pessoas com deficiência. Em Londres ocorre a Primeira Conferência Sobre Crianças Inválidas; Em Saint Louis (EUA), O Primeiro Congresso Mundial dos Surdos; Washington a Primeira Conferência da Casa Branca sobre os Cuidados com Crianças Deficientes; em Boston (EUA), a empresa Goodwill Industries organizou as primeiras turmas de trabalho protegido.

Com o fim da Primeira Grande Guerra Mundial intensifica-se a necessidade de cuidar dos mutilados do conflito. É deste período o surgimento da Organização Internacional do Trabalho (OIT) (1919), que tinha entre os seus objetivos a melhoria das condições de trabalho, com especial atenção a questões relacionadas a reabilitação dos que sofreram amputações ou quaisquer outras consequências das

batalhas. A primeira organização especificamente voltada para o melhoramento dos mecanismos de reabilitação foi a Sociedade Escandinava de Ajuda a Deficientes.

Em 1933, o Presidente Norte-Americano Franklin Roosevelt, que era paraplégico, através de sua política de assistência social conhecida como New Deal, presta grande contribuição no processo de inclusão e reabilitação das pessoas com deficiência, as quais, naturalmente, sofriam os impactos da grande depressão de 1929 (GURGEL, 2010).

Sucedeu que nas segunda e terceira décadas do século XX, o mundo presenciou o surgimento do regime totalitário na Alemanha, onde o nazismo por meio do programa de eugenia, “vida que não merecia ser vivida”, exterminou cerca de duzentos e setenta e cinco mil pessoas, cujas características eram de pessoas com deficiências físicas, mentais, doentes incuráveis ou com idade avançada (PEREIRA; SARAIVA, 2017). Seguiu-se a Segunda Guerra Mundial que vitimou milhões de vidas em todos os Países que vivenciaram o conflito. Naturalmente que aquele contexto atingiu profundamente as pessoas com deficiência, cuja vulnerabilidade as expunha em grau mais elevado as suas mazelas.

Terminado aquele conflito, o Mundo tinha a sua frente o desafio de reconstruir cidades e países, mas, sobretudo, de reconstruir vidas e estabelecer novas formas de sobrevivência entre os indivíduos e os povos. Passo importante para isto foi a criação da Organização das Nações Unidas e a promulgação da Declaração dos Direitos Universais do Homem.

2.2 A DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA COMO UM NOVO PARADIGMA NO TRATO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Na técnica legislativa o preâmbulo é a parte da norma em que são sintetizados os seus princípios e propósitos. Assim, do texto da Declaração dos Direitos Universais do Homem merecem inicialmente vir a luz alguns trechos de seu Preâmbulo, a saber:

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo; “ e “Considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do Homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos

dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla. (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS UNIVERSAIS DO HOMEM, 1948, p. 1).

Dessa forma, a Declaração Universal dos Direitos dos Homens é um marco importante no fomento das políticas de acessibilidade. De início faz-se o reconhecimento de que a dignidade é inerente a todos os membros da família humana. Ora, a humanidade há pouco encerrara aquele que foi seguramente o capítulo mais dramático de sua história. Portanto, reconhecer que cada indivíduo é dono de uma dignidade consistiu em ganho de larga escala no campo das concepções em relação ao passado recente.

Outro aspecto relevante nesta proposição do Preâmbulo é a menção a uma “família humana”. A ideia de que toda a humanidade se constitui em uma família é um contraponto a todas as concepções individualistas, a partir das quais diversas teorias justificaram a separação dos povos, seja por critérios geográficos, seja por etnias, etc. Tem-se então que, diferentemente da cidadania, de cunho eminentemente individual, os direitos humanos assumem um caráter essencialmente coletivista, sobre o qual Bobbio (1998, p. 364), escreve:

O teor individualista original da declaração, que exprimia a desconfiança do cidadão contra o Estado e contra todas as formas do poder organizado, o orgulho do indivíduo que queria construir seu mundo por si próprio, entrando em relação com os outros num plano meramente contratual, foi superado: pôs-se em evidência que o indivíduo não é uma mônada, mas um ser social que vive num contexto preciso e para o qual a cidadania é um fato meramente formal em relação à substância da sua existência real; viu-se que o indivíduo não é tão livre e autônomo como o iluminismo pensava que fosse, mas é um ser frágil, indefeso e inseguro. Assim, do Estado absenteísta, passamos ao Estado assistencial, garante ativo de novas liberdades. O individualismo, por sua vez, foi superado pelo reconhecimento dos direitos dos grupos sociais: particularmente significativo quando se trata de minorias (étnicas, linguísticas e religiosas), de marginalizados (doentes, encarcerados, velhos e mulheres). Tudo isto são consequências lógicas do princípio de igualdade, que foi o motor das transformações nos conteúdos da declaração, abrindo sempre novas dimensões aos Direitos Humanos e confirmando por isso a validade e atualidade do texto setecentista.

Ainda quanto a menção a “família humana” e o caráter coletivista dos direitos humanos, é digno de nota que não se trata de uma figura retórica, tendo enormes implicações jurídicas nas relações internacionais. Melina (2015, p.48), anota que:

“abriu-se, assim, um novo paradigma de proteção dos seres humanos que abandona seu viés unicamente doméstico (no qual se identificam com os direitos do cidadão) e ganham proporções no cenário internacional. Isto porque suas consequências, no mais das vezes, como demonstrou a experiência da Guerra, não ficam adstritas aos limites fictos da geografia mundial. É este processo de câmbio dos direitos do cidadão em direitos humanos que marca a passagem da “era das catástrofes” à “era dos direitos”. Assim, a ideia de se constituir a humanidade em um todo (família), em lugar de um conjunto de povos distintos, embasa a nova concepção da existência de um direito transnacional, ou, em outras palavras, um direito universal.

De suma importância é o terceiro aspecto da proposição. Trata-se da inalienabilidade dos direitos humanos. Discorrendo sobre as três teorias que buscam explicar a natureza dos direitos humanos (jusnaturalista, normativista e contratualista), Bobbio (1998, p. 364), observa que: “Variam as teorias mas varia também a eficácia da defesa destes direitos, que atinge seu ponto máximo nos fundamentos jusnaturalísticos por torná-los indisponíveis”. Logo, tais direitos não podem ser comercializados, uma vez que não possuem teor patrimonial.

Por fim, o quarto aspecto da mesma é o caráter instrumental dos direitos humanos. Este caráter é revelado quando, no Preâmbulo, eles são apresentados como fundamento da liberdade, da justiça e da paz.

Discorrendo sobre a essência dos direitos humanos, Arendt (1989, p. 336), escreve: “A calamidade dos que não têm direitos não decorre do fato de terem sido privados da vida, da liberdade ou da procura da felicidade, nem da igualdade perante a lei ou da liberdade de opinião – fórmulas que se destinavam a resolver problemas dentro de certas comunidades – mas do fato de já não pertencerem a qualquer comunidade. Sua situação angustiante não resulta do fato de não serem iguais perante a lei, mas sim de não existirem, mas leis para eles; não de serem oprimidos, mas de não haver mais ninguém que se interesse por eles, nem que seja para oprimi-los”.

Outrossim, no contexto histórico em que aquela Declaração foi aprovada, é sintomático que o Mundo compreendesse que, se efetivamente desejasse estabelecer novos parâmetros de convivência entre os homens, era preciso um novo paradigma para essa convivência e o paradigma eleito foi o respeito a dignidade da pessoa

humana. Compreendeu-se que, antes dos seus direitos políticos e sociais, o indivíduo precisava de um outro direito, que lhes emprestasse fundamento axiológico. Em suma, os direitos humanos se traduzem no direito a ter direitos.

A partir desse caráter instrumental dos direitos humanos, chega-se a um dos seus fundamentos, que é a dignidade da pessoa humana. Esta tem um relevo tão grande, que inclusive explica a própria nomenclatura do Diploma em análise. É o que explica Melina (2015, p. 25/26): “A nomenclatura eleita (e calcada na expressão *dos direitos do homem*) é fruto do seu tempo e revela a influência dos valores jusnaturalistas de inspiração kantiana – em especial da noção de dignidade humana – no referido documento. Em que pese o reconhecimento dessa preponderância, a Declaração destaca-se porque se afasta da visão ideal e abstrata do sujeito e trata do ser contextualizado – dele e de sua circunstância e também porquanto coloca o fundamento da proteção dos direitos no preceito internacional não tão somente na natureza humana.”. Reconhecê-la, portanto, como um valor inerente a cada indivíduo torna-se o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

Nery Junior e Ney (2014, p. 187) anotam que “Dignidade humana constitui norma fundamental do estado, porém é mais do que isso: ela fundamenta também a sociedade constituída e eventualmente a ser constituída.”. Ora, O ambiente em que aquela Declaração foi proclamada estava contagiado pelo anseio de afirmação da democracia e, pela experiência do passado recente, os povos compreenderam que isto só seria possível quando o indivíduo estivesse no epicentro das decisões, o que, por seu turno, só seria alcançável através do reconhecimento de sua dignidade.

Pois bem, o mundo estava proclamando a dignidade do indivíduo como um valor universal, a qual está associada diretamente com a sua liberdade. E esta dignidade passa a ser o novo paradigma no tratamento dos direitos humanos, o que é extensível as pessoas com deficiência. Porém, em muitas Legislações, a exemplo dos Códigos Civis Brasileiros de 1916 e 2002, a capacidade civil destas pessoas era afetada por sua condição, o que, na prática, lhes retirava ou reduzia a autonomia de vontade.

Neste aspecto, a Lei nº 13.146/2015 (LBI), representa um significativo avanço no que diz respeito a dignidade das pessoas com deficiência. Em seu Art. 6º está dito

que a deficiência não afeta a capacidade civil, o que por si só basta, até porque a locação está precedida do adjetivo “plena”.

Mas, para estancar controvérsias sobre o alcance desta proposição, passa-se a uma enumeração de diversos atos da vida civil, notadamente no campo da família, para os quais as pessoas com deficiência são plenamente capazes. Aos que vislumbrem naquela enumeração um *numerus clausulus*, recomenda-se observar que ela vem precedida do advérbio “inclusive”. E, por último, em seu Art. 85, a LBI prevê que a curatela se restringe aos atos patrimoniais. Portanto, houve profunda alteração no status jurídico dessas pessoas.

Reconhece-se, assim, sua autonomia de vontade. Farias, Cunha e Brito (2016, p. 242), sobre o reconhecimento da capacidade jurídica das pessoas com deficiência, observam:

O simples fato de uma pessoa humana ter algum tipo de deficiência (física, mental ou intelectual), por si só, não é bastante para caracterizar uma incapacidade jurídicas. Um dos grandes méritos do Estatuto da Pessoa Com Deficiência é o absoluto desatrelamento entre os conceitos de incapacidade civil e de deficiência. São idéias autônomas e independentes.

Portanto, tendo alcançado finalmente sua capacidade civil, a pessoa com deficiência goza de liberdade nas suas relações intersubjetivas. Com isto, agora é tão livre quanto as demais pessoas. E, assim, tem respeitada sua dignidade enquanto indivíduo.

Avança-se agora para a segunda Proposição do Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos do Homem. Nela encontra-se uma profissão de “fé nos direitos fundamentais do Homem”, a qual não ficou na mera retórica, sendo a força motriz de medidas jurídicas tendentes a proteção daqueles direitos. Bobbio (1995, p. 355), nos oferece a razão desta profissão de fé: “As ameaças podem vir do Estado, como no passado, mas podem vir também da sociedade de massa, com seus conformismos, ou da sociedade industrial, com sua desumanização”.

Partindo-se da proclamação desta profissão de fé, chega-se ao caráter impositivo dos direitos humanos. Prosseguindo em suas considerações, Melina (2015, p.48), anota o seguinte:

[...] a teoria tradicional da soberania dos Estados é revisitada à luz dos compromissos que os próprios entes estatais assumem, voluntariamente perante a comunidade internacional. Há, em

consequência, revisão do princípio da soberania uma vez que os próprios Estados passam admitir a assunção de limitações externas a partir de compromissos por eles assumidos espontaneamente”.

Assim, perante a comunidade internacional não mais será admissível qualquer forma de discriminação entre os indivíduos, sendo, pois, juridicamente possível contestar a legitimidade das políticas segregacionistas.

2.3 ACESSIBILIDADE

O Brasil é signatário da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas Com Deficiência, que foi incorporado ao Ordenamento Jurídico Pátrio através do Dec. 6.949/2009. Em seu Preâmbulo aquele Diploma (item b), reconhece que as Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais sobre Direitos Humanos, proclamaram e concordaram que toda pessoa faz jus a todos os direitos e liberdades ali estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie; (item c).

Além disso, reafirma a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inter-relação de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, bem como a necessidade de garantir que todas as pessoas com deficiência os exerçam plenamente, sem discriminação; e (item v) Reconhece a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

No seu art. 4º, a citada Convenção estabeleceu como uma das obrigações dos Estados signatários a adoção de medidas, inclusive legislativas, para assegurar as pessoas com deficiência o exercício pleno dos direitos ali previstos. Em cumprimento a esse compromisso internacional, o Brasil editou a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, batizada de Lei Brasileira da Inclusão (LBI).

Em seu Art 3º, a LBI traz uma série de definições. Dentre elas, encontra-se a acessibilidade:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015).

A circunstância do conceito de acessibilidade ter sido o primeiro daquele artigo é indicativa de sua relevância para a integração da pessoa com deficiência na sociedade. Esta opção do Legislador é tecnicamente explicável pela posição hierárquica de cada um dos Diplomas em análise na estrutura piramidal do Ordenamento Jurídico Brasileiro, e o que lhes compete fazer.

As Convenções Internacionais sobre direitos humanos possuem status de emenda Constitucional (CF/88, Art. 3º, § 3º), e, assim, compete-lhes criar direitos no plano principiológicos. Já as leis ordinárias derivam da Constituição e nelas têm o seu fundamento.

A Convenção de Nova York, no item C do seu Preâmbulo, proclamou a necessidade de garantir que todas as pessoas com deficiência exerçam os direitos que lhes são assegurados. Já o item V daquele Preâmbulo reconhece que a acessibilidade é o meio apropriado para instrumentalizar esse exercício.

Ora, os direitos destas pessoas já se encontravam proclamados e reconhecidos no plano constitucional, pelo que cabia ao Legislador ordinário lhes dar efetividade. Logo, como de nada adianta ter um direito sem os meios para o seu exercício, é mais do que lógico que o primeiro conceito a ser oferecido pela LBI seja justamente o da acessibilidade, indicada como “condição para o alcance” dos demais direitos.

Daquele conceito legal merece destaque o fato de ser iniciado pela palavra “possibilidade”, aqui tomada como faculdade. Ao tratar da liberdade como o primeiro fundamento dos direitos humanos, realçou-se o grande avanço que a LBI realizou no campo da capacidade civil das pessoas com deficiência, garantindo-lhes a autonomia de vontade.

Tamanha esta autonomia volitiva que, no § 2º do seu Art. 4º, a LBI prescreve que a pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa. Trata-se do que se pode chamar de um direito de recusa, o qual leva ao extremo o respeito a dignidade daquelas pessoas, pois a sua integração a sociedade depende de uma decisão pessoal de cada uma delas. Daí porque a relevância da autonomia (capacidade de governar-se pelos próprios meios (OXFORD LANGUAGES, 2022) no conceito legal de acessibilidade.

Em seguida vem a frase “uso com autonomia e segurança”. A evocação a “autonomia” retoma mais uma vez a questão do respeito a dignidade da pessoa

humana; se ela não vai, por si só, com suas próprias potencialidades, utilizar dos bens e serviços, não estará no mesmo patamar das demais pessoas. Já a evocação a “segurança”, está associada a garantia da não discriminação, posto que os recursos empregados para a sua inserção na sociedade devem observar idênticos padrões de qualidade reclamados para os demais usuários.

Não é por menos que o Art. 5º daquele Diploma reza que nenhuma pessoa com deficiência será exposta a qualquer forma de negligência. Melhor andaria o Legislador se mencionasse a desídia, gênero da qual a negligência é espécie, ou então se a ela acrescentasse a imperícia ou imprudência, suas coirmãs. Entretanto, tal escolha redacional não compromete o objetivo da norma, eis que, mais adiante, é mencionada a violência e, se motivadas pela deficiência do usuário, a imprudência e/ou a imperícia se constituem em uma forma de violência por omissão.

Passa-se então a enumeração daquilo a que as pessoas com deficiência devem ter acesso: espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias. Como se vê, nada ficou de fora, o que denota a amplitude que tem a acessibilidade. Farias, Cunha e Brito (2016, p. 168) anotam a respeito: “Importa, ademais, na positivação do princípio da isonomia, de cunho constitucional, previsto no caput do art. 5º da Carta, pois promove a igualdade entre as pessoas ou, pelo menos, tenta reduzir a desigualdade entre elas.”.

O conceito legal de acessibilidade é concluído com a menção a “instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo”, tanto na zona urbana como na rural. Aí está sua dimensão universal, posto que todos os ambientes, sem nenhuma exceção, devem ser acessíveis. Ou seja, onde quer que esteja uma pessoa com deficiência, ou aonde quer que ela vá, devem lhe ser assegurados os meios para o exercício dos seus direitos.

Farias, Cunha e Brito (2016, 168), (apud Flávia Maria de Paiva Vital e Marco Antônio de Queiroz), conceituam a acessibilidade como “[...] ações que garantam a acessibilidade para pessoas com restrições de mobilidade aos sistemas de transportes, equipamentos urbanos e a circulação em áreas públicas são, nada mais, que o respeito de seus direitos fundamentais”. Em uma palavra: dignidade.

Ademais, como um dos direitos fundamentais com vista a promoção da dignidade da pessoa humana, é a educação, ela deve ser promovida a todos, na medida das suas desigualdades com vistas ao alcance da igualdade entre as pessoas. O tema é objeto do capítulo seguinte.

3 O DIREITO A EDUCAÇÃO NO CENÁRIO INTERNACIONAL E NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO.

Este capítulo tem como objetivo analisar a educação no Brasil e sua proteção com consequente fomento da inclusão pelos celebrados documentos internacionais pelo Brasil. Além disso, analisa-se as funções institucionais para efetividade desse direito.

Os primeiros registros da nomenclatura educar em português e castelhano datam do século XVII. Na França, apesar de ter se difundido a partir do século XIV, o vocábulo *éduquer* já havia sido utilizado de forma limitada desde o século XVIII, se depreciando ao longo do século XIX.

Nesse sentido, a partir do ano de 1900, o Dictionnaire Général passou a considera-lo como um termo popular, representando a ideia de conduzir. Em momento posterior, esse sentido foi ampliado para outros conceitos como: produção, sedução, indução e tradução (LIMA; CASTRO; ARAÚJO, 2006).

Educar é um processo relacionado a finalidade e o propósito de um método pedagógico. Essa premissa foi consolidada a partir do pensamento iluminista, em especial com a obra “Emílio”, de Jean-Jacques Rousseau, em 1762. O termo simboliza as concepções de Progresso do Iluminismo em Encyclopédie, e mais adiante às ideias ligadas a Revolução Francesa (LIMA; CASTRO; ARAÚJO, 2006).

Ademais, pode-se notar que o indivíduo busca a educação de forma voluntária, desperta, em uma constante busca pela valorização da vida por meio do seu autoconhecimento. Além disso, trata-se de uma importante ferramenta para a coordenação de diálogos que permitam ajustes indispensáveis para que eventuais atritos não impactem de forma negativa no convívio social (NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2009).

Segundo Cury (2002) a luta pelos direitos sociais como principal base para a cidadania, especialmente no século XIX, trouxe consigo o início dos debates acerca do direito a educação, assim como a necessidade de uma legislação protetiva para os trabalhadores urbanos em meio ao crescimento industrial.

De acordo com o seu entendimento a própria consolidação da liberdade civil tem relação direta com a preservação do direito à educação, e como consequência a

consolidação de outras prerrogativas inerentes a cidadania. Dessa forma, a interferência estatal no tocante a alfabetização tem como objetivo formar indivíduos sábios e sensatos para o exercício de seus direitos civis (CURY, 2002).

Nesse ínterim, a Declaração dos Direitos Humanos, constituída por meio da Resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, traz a educação em seu rol de direitos sociais. Logo, o acesso a alfabetização elementar e básica deve ser garantido a todos os indivíduos, como prescreve o artigo 26, *in verbis*:

Art. 26: 1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos”. Submete-se, assim, o Brasil, ao Alto Comissariado da Organização das Nações Unidas para os Direitos Humanos, e como integrante do Comitê da ONU sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais defende a ideia de que a educação é um direito em si mesmo também um meio indispensável para a realização de outros direitos.

Isso não exclui a responsabilidade do Estado guarnecer outros meios de aprendizagem mais avançados, visto que ainda de acordo com o mencionado dispositivo legal, a instrução técnico-profissional deve estar disponível a todos, assim como o ensino superior, desde que fundamentada no mérito do aluno.

A educação é vista como um processo fundamental para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo, ampliando direitos e liberdades inerentes aos Direitos Humanos. Por isso, não se trata de uma questão isolada, já que, uma instrução adequada é o caminho para a consolidação de outras garantias.

Para Castilho (2018) a Declaração deve ser visualizada como um meio de promover a compreensão, tolerância e amizade dentre as nações, em consonância com o compromisso de paz das Nações Unidas. Ademais, ao estabelecer a prioridade

de os pais escolherem o gênero de instrução a qual os seus filhos serão conduzidos, reafirma a importância da família nesse processo de construção da aprendizagem.

O referido autor cita ainda o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, que enuncia a necessidade dos Estados pactuantes da Declaração estimularem, dentro dos seus limites, o acesso à educação. De forma mais específica, o art. 13 desse Pacto fomenta a importância do acesso à instrução básica aos indivíduos que não tiveram acesso ao ciclo primário de aprendizagem (CASTILHO, 2018).

Logo, um ponto importante é a necessidade de implementação de bolsas de estudos e maiores investimentos nas condições de trabalho dos docentes e acessibilidade do alunado para a promoção de um sistema de ensino adequado (CASTILHO). Isso significa que o Estado deve buscar alternativas para suprir possíveis déficits, em prol de uma rede escolar que possa abranger todos os níveis de instrução e a diversidade humana.

Ressalte-se ainda a preocupação de o legislador vedar quaisquer meios tendentes a diminuir a liberdade dos indivíduos ou de entidades que integrem a formação de locais educativos. Para isso, é fundamental que essas instituições se sujeitem a obediências de princípios norteadores (CASTILHO, 2018).

Outrossim, o Pacto Internacional Sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1946) reafirmam o direito universal à educação, como uma forma de preservar a personalidade a dignidade humana, bem como consolidar o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais. Assim, todos os indivíduos devem ser capazes de cooperar de maneira efetiva na construção de uma sociedade livre, em prol da manutenção da paz entre as Nações (art.13).

Nesse viés, a redação do seu artigo 13 traz as principais bases para a manutenção do exercício desse direito. Destaca-se a obrigatoriedade em oferecer a instrução primária sem nenhum custo a todos, de maneira acessível e obrigatória, assim como a generalização e a execução e evolução progressiva da educação secundária, em todas as suas vertentes. Em relação ao ensino superior, embora haja a disposição expressa de fomentar a sua gratuidade e torná-la acessível, a capacidade de cada aluno também deve ser observada.

Observa-se que nem todos os Estados-partes possuem as bases ora mencionadas em seu território ou em territórios que estejam sob a sua jurisdição. Contudo, ao aderirem ao Pacto, se comprometem a criarem em até dois anos, um programa de ação que estimule a implantação progressiva em período subsequente razoável da instrução primária obrigatória e gratuita a todos os seus cidadãos (art.14).

Ainda no cenário internacional, a Carta de São Francisco dedica um capítulo especialmente a participação internacional nas áreas econômicas e sociais. O desempenho dessas ações é atribuído às agências especializadas das Nações Unidas, em consonância às finalidades da ONU, em prol da paz entre os países membros (BORGES, 2009).

Dentre outras agências especializadas citadas na Carta da ONU, embora atuem em competências diferentes, entidades como a UNESCO, a UNICEF e a OMS ocupam um espaço importante na promoção de relações pacíficas entre as nações. Nesse sentido, considerando que a UNESCO possui uma natureza intergovernamental (CARTA DA ONU, art. 57, 2), suas atividades são voltadas para o âmbito educacional, científico e cultural (BORGES, 2009).

A missão dessa agência é garantir a educação, a paz e os direitos humanos através da divulgação da cultura e atividades educacionais associadas a disseminação de uma convivência pacífica e justa entre as nações. Contudo, para que esses objetivos se concretizem é necessário intervenções em prol da diminuição de desigualdades, em especial no que trata às deficiências no âmbito educacional (BORGES, 2009).

Outrossim, tendo em vista que a educação é um dos temas centrais da UNESCO, ao longo dos anos foram elaborados múltiplos documentos que desenvolvem a temática. Exemplo disso, é o Relatório Educação um tesouro a descobrir, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (UNESCO, 1998) conhecido como Relatório Jacques Delors, que estabeleceu já no ano de 1996, quais seriam os pilares do sistema educacional (BORGES, 2009).

Em linhas gerais, o primeiro princípio se refere a necessidade de “aprender e conhecer”, ou seja, promover instrumentos capazes de incentivar o senso de compreensão do indivíduo. O segundo princípio “aprender a fazer” é relacionado ao

seu comportamento em sociedade. Já o quarto “aprender a viver junto” ressalta a solidariedade e por fim “aprender a ser”, reforça a interligação entre todos aqueles princípios em prol da construção de cidadãos responsáveis e críticos (BORGES, 2009).

Já no contexto brasileiro, o direito a educação tem incidência direta nos princípios fundamentais da República, principalmente no tocante a efetivação da dignidade da pessoa humana. Por isso, além de estar presente de forma explícita na Constituição Federal de 1998 (BRASIL, 1988), essa máxima é reafirmada em diversas convenções internacionais das quais o Brasil é signatário (GARCIA, 2004), as quais entre nós têm força de Emendas Constitucionais, o que gera a possibilidade de um controle de convencionalidade das normas infraconstitucionais.

Antes da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) ter consagrado esse direito, a educação foi regulada também em constituições pretéritas. Na constituição do Império, por exemplo, a gratuidade da instrução primária está inclusa no artigo 179, que trata da inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, o que reforça a correspondência da educação básica com a preservação de tais garantias constitucionais (GARCIA, 2004).

Em momento posterior, os artigos 35 e 72, § 6º da primeira Constituição da República prescrevem a obrigatoriedade em o Congresso Nacional promover o desenvolvimento das letras, artes e ciência, além de implementar instituições de nível superior e secundários nos Estados e esse último no Distrito Federal. Soma-se a isso, a observância de o ensino leigo nos estabelecimentos públicos.

O primeiro texto constitucional a dispor um capítulo específico à educação e à cultura foi a Constituição de 1934, estabelecendo a repartição de competências entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Ademais, garantiu a isenção tributária das instituições particulares de ensino que fornecessem seus serviços de maneira gratuita, desde que consideradas idôneas (GARCIA, 2004).

Dentre outras questões importantes, destaca-se ainda a destinação mínima de uma parcela das receitas provenientes da arrecadação de tributos para o sistema educacional. Além disso, houve a criação dos fundos de educação e distribuição gratuita de material escolar, bolsas de estudos, alimentos e assistência odontológica e médica para alunos necessitados (GARCIA, 2004).

O texto constitucional de 1937 seguiu o mesmo da sua antecessora, destinando entre os artigos 128 a 134 as instruções gerais sobre a educação e a cultura. Às crianças e jovens foi assegurado o acesso à instrução em todos os níveis, em especial ao ensino pré-vocacional e profissionalizante (GARCIA, 2004).

Contudo, apesar de manter o sistema de ensino sem custos e obrigatório na instrução primária, os indivíduos que não se encontrassem em situação de vulnerabilidade econômica deveriam repassar uma “contribuição módica” mensalmente aos cofres públicos para auxiliar nos seus custos (GARCIA, 2004).

Embora a Constituição de 1946 se assemelhe às premissas adotadas em 1934, houve avanços importantes nesse período, em especial a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Em relação à obrigatoriedade do ensino para todos, além da instrução básica, aplicar-se-á desde que seja comprovado a ausência ou insuficiência de recursos (GARCIA, 2004).

O capítulo “Da Família, da Educação e da Cultura” compreende os artigos 167 a 172 da Carta Magna de 1967. Apesar de não contar com alterações em seu texto principal, a Emenda Constitucional 1/67 prescreve a viabilidade de intervenção dos entes Estaduais nos seus Municípios que não destinem a quota anual da receita tributária na instrução primária. Com a alteração da EC 24/83, esse índice passou a ser de 13% para a União e 25% para Estados, Municípios e Distrito Federal (GARCIA, 2004).

Entretanto, o alinhamento da atual Constituição Federal do Brasil (1988) com a perspectiva internacional de respeito aos direitos fundamentais após a Segunda Guerra Mundial elevou o contexto garantista à educação. Pois os ideais de uma sociedade justa, livre e solidária (art. 3º, CRFB) reforça o direito de todos, e o dever do Estado, da família e da sociedade em resguardar esse direito, respectivamente (art. 205).

Dada a sua relação com o princípio da dignidade da pessoa humana, sublinhe-se que um sistema educacional efetivo é essencial para garantia de uma nação que pregue a liberdade, a justiça e a solidariedade. E ainda contribui para o desenvolvimento nacional, eliminação da pobreza, diminuição de desigualdades sociais e regionais, e o estímulo do bem comum, sem distinções raciais, étnicas, ou quaisquer outros meios de discriminação (GARCIA, 2004).

É notória a intenção do legislador constitucional em promover o desenvolvimento do indivíduo por meio de um sistema educacional adequado, de modo a promover cidadãos aptos para exercer o seu papel na sociedade e qualificados para o mercado de trabalho (art. 205).

Segundo o entendimento de Castilho (2018) a estrutura do ensino educacional deve estar em harmonia com o contexto no qual o indivíduo está situado, desenvolvimento o seu senso crítico e a preocupação com a nação. Nesse ínterim, a preocupação não deve apenas centrar-se na formação profissional, mas para além disso, com a entrega de cidadãos atuantes no cenário político e conhecedores de seus direitos.

No que diz respeito a matéria educacional, o legislador nacional optou por um sistema de repartições de competências legislativas, o que significa que o tema está espalhado pelo arcabouço jurídico. Em linhas gerais, a União é responsável pelas diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV, CRFB/88), o que não retira a competência concorrente de todos os entes federativos disporem sobre educação, cultura, ensino e desporto (art. 24, CRFB/88).

O ensino também é ofertado pelo setor privado, desde que alinhado aos preceitos gerais da educação pátria, de acordo com prévia anuência e parecer de qualidade do setor público (art. 29, CF). Ressalta-se que, além de fomentar o desenvolvimento econômico, essa prerrogativa também é responsável pela diminuição dos déficits da estrutura educacional pública.

A educação é considerada uma garantia fundamental, prescrita de maneira expressa no artigo 25 da Constituição da República, contudo o seu propósito ultrapassa as barreiras da leitura, escrita e dos cálculos matemáticos. Todos devem ser capazes de aprimorar as suas habilidades mentais e adquirir conhecimentos que estejam em consonância com os aspectos morais dessas atividades, em harmonia com a sociedade atual (MALISKA, 2013).

Nesse sentido, a família assume um papel de dever jurídico, visto que, o texto constitucional prescreve a obrigatoriedade de os pais educarem os seus filhos em seus artigos 205, 208 § 3º, 227 e 229 (MALISKA, 2013). Nota-se assim que o Poder Constituinte optou por reforçar o conceito moral de cuidado que a própria sociedade impõe aos genitores.

Apesar de estar presente em diversas competências legislativas, para Candau (2012), a sociedade no sentido amplo, o que engloba a família, os espaços de educação informal, assim como as instituições civis e os movimentos sociais não possuem uma estrutura adequada para alcançar os objetivos traçados em lei.

O direito a educação deve proporcionar “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, previsto no artigo 206, I da Carta Republicana. A igualdade jurídica formal, consagrada no art. 5º, caput, da CF, é subordinada a isonomia entre todos os indivíduos, o que implica necessariamente o fim do tratamento privilegiado de alguns, típico do Absolutismo (MALISKA, 2013).

Reconhecer a importância da igualdade formal no processo de construção de uma sociedade mais isonômica, não retira a necessidade de observá-la sob o prisma material. Significa dizer, que o contexto atual sugere o dever de o Estado buscar alternativas para viabilizar a diminuição das desigualdades fáticas, ou seja, situações externas que segregam um determinado grupo de indivíduos (MALISKA, 2013).

Assim sendo, o poder originário constituinte de 1988 ao estabelecer como um dos objetivos fundamentais, *in verbis*: “Art. 3º [...] III- erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” busca reavaliar a igualdade com fundamento na lei propriamente dita. Nesse viés, a construção normativa passa a ser vista como um instrumento de regulação de situações desiguais, a fim de buscar um resultado igualitário.

Considerando o caráter essencialmente social do direito a educação, essa disposição deixa claro a intenção garantista do legislador, ao estabelecer como uma das atribuições do Ministério Público a sua defesa. Dessa forma, não se trata de uma faculdade do *Parquet*, mas sim uma imposição jurídica intervir nas questões que versem sobre essa temática.

O Ministério Público Federal é ligado ao Ministério Público da União, regulado pela Lei Complementar n. 73, de 1993. Esse dispositivo legal atribuiu a ambos o dever institucional de proteger os princípios constitucionais voltados para a segurança social, à educação, à cultura e ao desporto, à ciência e tecnologia, à comunicação social e ao meio ambiente (MINISTÉRIO PÚBLICO, 2003, art, 5º, II, “d”).

Embora esse dispositivo se refira ao tema de forma ampla, como já mencionado, a própria Constituição Federal, ao realizar a distribuição de

competências relacionadas a educação, prescreve o dever da União, em seu art. 211, parágrafo 1º, “organizar o sistema federal de ensino e financiar as instituições públicas federais” (BRASIL, 1988).

Isso significa que ao MPF, como uma instituição de cunho federal, cabe zelar especificamente das demandas que envolvem as Universidades Públicas Federais, tendo em vista que estão sob a tutela da União (SCOTT JÚNIOR, 2012). Assim, assumindo o seu papel residual, o Ministério Público estadual atua na fiscalização da educação nos demais entes federados.

Em razão de sua importância, a instrução em nível superior é tema de múltiplos dispositivos jurídicos, a exemplo do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966. Entre outras disposições, em seu art. 13, inciso II, encontra-se a obrigatoriedade de que os Estados-membros, o que inclui o Brasil, assegurem a todos, de acordo com a competência de cada indivíduo, a partir de recursos apropriados, assim como a incorporação da instrução livre de custos, a educação de nível superior (SCOTT JÚNIOR, 2012).

Outro ponto que ganhou destaque nos textos legais é o tratamento às pessoas com deficiência no âmbito da educação superior. Nesse interim, o Protocolo Facultativo, firmado em Nova York, em 30 de março de 2007, prescreve em seu art. 24 “[...] o acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições”.

Efetivar essa disposição prescinde de ações arquitetadas pelo sistema de ensino, para a disseminação de uma política de acessibilidade adequada, dentre outras vertentes. Nesse sentido, o MPF deve atuar na promoção do respeito ao tratamento igualitário das pessoas com deficiência na instrução superior (SCOTT JÚNIOR, 2012).

Seguindo essa perspectiva, o texto constitucional reafirma esse dever jurídico do *Parquet*, em especial no art. 129, III, ao descrever entre as suas funções institucionais zelar pelo efetivo respeito dos Poderes Públicos e dos serviços de relevância pública aos direitos assegurados na Constituição, promovendo as medidas necessárias a sua garantia” (BRASIL, 1988).

Para isso, o MPF deve buscar através de meios judiciais e ou extrajudiciais a efetivação de um sistema educacional, assim como é garantido na Carta Magna e na legislação infraconstitucional. Dessa forma, o ensino superior deve ser igualmente visualizado como um direito social, que embora seja prestado por Instituições de ensino dotadas de autonomias administrativa, pedagógica e financeira, é de relevância pública (SCOTT JUNIOR, 2012).

Essas questões resvalam na judicialização da educação, em razão da necessidade de o Poder Judiciário intervir na análise e julgamento de demandas relacionadas a essa temática. Um dos precursores desse movimento é o MPF, atuante em diversas lides judiciais, principalmente quando se trata de remédios constitucionais, como o mandado de segurança e a ação civil pública (SCOTT JÚNIOR, 2012).

Contudo, o papel do *Parquet* não se esgota na vida judicial, visto que a sua função institucional também alcança as medidas extrajudiciais de efetivação a garantia constitucional a educação. Isso ocorre por meios como o inquérito civil, os procedimentos administrativos e a sindicância (SCOTT JUNIOR, 2012).

Para Maliska (2013) a utopia de uma igualdade jurídica abstrata por meio da lei é substituída por uma visão mais realista, de que as desigualdades realmente existam. Portanto, cabe ao Estado, pautado na legislação buscar alternativas para minimizá-las e buscar um ponto de equilíbrio, a chamada isonomia.

Portanto, o achegamento e a subsistência no ambiente educacional devem ser observados pela ótica das diferenças, o que significa dizer que as políticas de inclusão e acessibilidade devem ser respeitadas de maneira a formar profissionais e pessoas como indivíduos sábios e sensatos para o exercício de seus direitos e o pleno convívio em sociedade.

3.1 O DIREITO A EDUCAÇÃO COM ACESSIBILIDADE

Em se tratando da legislação internacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, acordado em março de 2007, na cidade de Nova York, foi ratificado pelo Brasil em julho de 2008. Destaca-se, o seu art. 3º, que elenca os princípios basilares das pessoas com deficiência dentro da legislação infralegal, *in verbis*:

Artigo 3º

Princípios gerais

Os princípios da presente Convenção são:

- a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas.
- b) A não-discriminação;
- c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
- d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
- e) A igualdade de oportunidades;
- f) A acessibilidade;
- g) A igualdade entre o homem e a mulher;
- h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

Nesse sentido, o objetivo da Convenção é estabelecer direitos e demandas essenciais para a acessibilidade da pessoa com deficiência na sociedade. Para isso, é necessário que preceitos como o respeito à diferença, a igualdade entre os gêneros e a preservação da identidade desses indivíduos sejam respeitados.

Assim, o dispositivo legal apresenta várias medidas a serem seguidas pela sociedade e pelo Poder Público, em níveis iguais de responsabilidade (MAIOR, 2017), já que, equiparar oportunidades significa promover a justiça social, o que inclui um sistema educacional equânime e múltiplo.

Nacionalmente, dentre os direitos fundamentais inseridos no artigo 6º, da Constituição Federal de 1988, a educação figura como um direito social. Com isso, tem status de cláusula pétrea, o que impede quaisquer modificações do poder reformador que venha a extinguir ou mitigar as garantias já estabelecidas na legislação (FEITOSA; BRAGA, 2016).

A educação está relacionada ao desenvolvimento do indivíduo, assim como a concretização de outros direitos fundamentais como a dignidade da pessoa humana e a cidadania. Logo, torna-se requisito indispensável em um Estado Democrático de Direito, formando cidadãos qualificados para o labor e com um senso crítico condizente com os fundamentos e objetivos estabelecidos pelos artigos 1º e 3º da Carta Magna (FEITOSA; BRAGA, 2016).

A partir do próprio texto constitucional de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) dedicou um capítulo específico ao direito a educação das pessoas com deficiência (Capítulos V e V-A, artigos 58 a 60-B). A chamada “educação especial”, embora tenha o intuito de garantir a observância desse direito

social, trouxe um subsistema em particular, pautado no respeito mútuo as diferenças (FEITOSA; BRAGA, 2016).

Os primeiros registros das escolas especiais datam do século XIX, com a educação de pessoas com deficiência visual e auditiva, especialmente em internatos, o que também já ocorria na Europa. Em seguida, no século XX, esse ensino passou a ser destinado para crianças com deficiência mental, hoje reconhecida como deficiência intelectual.

Diante da omissão do Poder Público a respeito dessa temática, a iniciativa foi reconhecida como um avanço para a época, sendo implementada pelas instituições Pestalozzi e em seguida, pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (MAIOR, 2017). É importante ressaltar a incongruência dos termos ora utilizados, como “excepcionais” e “portadores de deficiência”, como já mencionado.

Contudo, conforme prescreve o artigo 58 da LDB (BRASIL, 1996) “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Ademais, a Lei nº 7.853, de 24.11.1989, deve ser considerada como o marco inicial da sistematização legislativa das políticas de integração das pessoas com deficiência a sociedade. Sua promulgação pouco mais de um ano depois da Constituição Federal de 05.10.1985 diz muito a respeito do estágio evolutivo do movimento organizado daquele segmento social.

Observada a distância de mais de 30 anos de sua edição, percebe-se algumas distorções em relação a Lei Brasileira da Inclusão, a começar pela própria nomenclatura (pessoa portadora de deficiência); não abordar a capacidade civil, a cidadania, etc., daquelas pessoas. No entanto, não se pode negar o avanço histórico que representou, em especial o de dar visibilidade a um segmento até então percebido como merecedor da “misericórdia” social.

Dentre os ganhos da Lei nº 7.853/1989 consta a criminalização das condutas discriminatórias das pessoas com deficiência e a propositura pelo Ministério Público de ações civis para a defesa dos direitos difusos desse segmento social.

Nesse sentido, ao dar preferência a inserção das pessoas com deficiência dentro do ensino regular, o legislador deixa claro a sua intenção em estimular a socialização desses indivíduos. Contudo, em se tratando do atual sistema educacional brasileiro, nem sempre essa premissa vem sendo cumprida em sua plenitude.

Considerando essas deficiências, as instituições de ensino devem receber auxílio de serviços de apoio especializados, desde que comprovada essa necessidade. Entretanto, quando essa integração com os outros alunos não é possível, a lei prevê a divisão de classes, escolas ou serviços específicos para esse público (BRASIL, 1996).

É importante ressaltar que a educação especial deve ser ofertada em todos os níveis de instrução, ou seja, esse direito se perpetua independente de faixa etária. Para tanto, é assegurado a esses indivíduos que os currículos, métodos, técnicas e recursos de aprendizagem sejam condizentes com a sua realidade de desenvolvimento (BRASIL, 1996).

Outrossim, considerando as particularidades dos indivíduos, a LDB prevê ainda a adequação do tempo de conclusão do ensino fundamental. Isso pode ocorrer tanto na aceleração de alunos superdotados ou terminalidade específicas para aqueles que não possuam condições de concluir o ensino fundamental, em razão da deficiência (BRASIL, 1996).

Para a consolidação dessas iniciativas, a lei prevê a necessidade de professores especializados para darem seguimento a instrução no nível médio e superior das pessoas com deficiência (BRASIL, 1996). São esses profissionais, que lidam diretamente com o aluno, que auxiliam em sua integração nas classes comuns.

Souza (2013, p. 143) ao tratar do papel do professor nesse processo de inclusão, reforça a importância da parceria do profissional do ensino regular com aquele da educação especial. Pois, isso permite que técnicas e estratégias utilizadas em sala de aula possam ser compartilhadas em um processo de reflexão e de feedback, para ambos.

O objetivo da educação especial, vai muito além de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho competitivo. Visto que, por intermédio de vínculos com os órgãos oficiais e outros, ela deve ser capaz de desenvolver outras habilidades, como por exemplo, nos campos artístico, intelectual ou psicomotor (BRASIL, 1996).

Isso reforça o direito de as pessoas com deficiência terem um tratamento igualitário no que se refere a sua inserção a programas que tenham como objetivo complementar o ensino regular (BRASIL, 1996). Significa dizer, que a adequação do ensino regular ultrapassa a qualificação básica da sala de aula, devendo ser ampla e inclusiva.

Portanto, o ambiente escolar deve contar com espaços voltados para o acolhimento das famílias das pessoas com deficiência. Esse apoio e orientação no processo de aprendizagem tanto no meio familiar, quanto no convívio com a sociedade é essencial para assimilar as necessidades de cada aluno, assim como o planejamento de intervenções para auxiliar a sua introdução no sistema de ensino (SOUZA, 2012, p. 144).

Dando continuidade, o artigo 59-A, da LDB, prescreve a obrigatoriedade de o Poder Público fornecer dados acerca dos alunos com habilidades acima da média ou superdotação, por meio de um cadastro nacional que abranja da educação básica até o nível superior. O objetivo é identificar previamente alunos com tais características, estimulando políticas públicas capazes de fomentar as suas capacidades intelectuais (BRASIL, 1996).

Destarte, os dados fornecidos pelo INEP (2015) demonstram que o número de estudantes com algum tipo de deficiência no nível superior de ensino, permanece abaixo da média. Embora os últimos anos tenham sido marcados pelo aumento da oferta de vagas nas instituições públicas e privadas do país, o índice de alunos com deficiência não acompanhou esse crescimento (ALMEIDA; FERREIRA, 2018).

Ressalta-se que políticas públicas como o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e o PROUNI (Programa Universidade para Todos), representaram um passo importante para minimizar essa discrepância. Pois, possibilitaram o aumento na oferta de vagas nas entidades de educação pública superior, ao incluir a reserva de vagas para pessoas com deficiência por meio da Lei nº 13.409/2016 (ALMEIDA; FERREIRA, 2018).

A utilização desse sistema de quotas de maneira isolada por algumas instituições de ensino nacionais, impactaram de maneira limitada o aumento de alunos com deficiência nas universidades. Assim, discute-se de que forma essas políticas públicas, responsáveis por inserir esses indivíduos em outros campos de atuação

impactam no processo de inclusão desses indivíduos na sociedade (ALMEIDA; FERREIRA, 2018).

Além disso, a LDB assegura ainda, a participação de entidades privadas sem fins lucrativos, especializadas e atuantes de forma exclusiva na educação especial no auxílio técnico e financeiro do sistema público de educação. Para isso, é preciso que sejam cumpridos os requisitos dispostos nos órgãos normativos de ensino (art. 60, BRASIL, 1996).

Cada aluno, de acordo com as suas necessidades pedagógicas necessita de um atendimento individualizado, contudo “existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem, ao aluno, meios para acesso ao currículo” (BRASIL, 2001, p. 14).

Portanto, somente inserir esses alunos em uma turma regular, baseado em um mero discurso de incentivar o convívio com as diferenças não é suficiente. Essa “integração não planejada” pode gerar prejuízos em relação a aprendizagem desses indivíduos, haja vista que nem sempre conseguirão acompanhar as mesmas atividades das turmas (MARTIM, 2010).

Segundo Martins (2010), a acessibilidade perpassa a implementação de políticas públicas e destinação de recursos que auxiliem na aprendizagem desses alunos. Essas iniciativas são fundamentais para que haja uma integração no meio escolar e no convívio social das pessoas com deficiência, já que, a escola é vista como um meio físico, informático e de comunicação para a formação humana.

A legislação de forma isolada não pode ser responsável pela promoção do conhecimento. Portanto, o sistema de ensino deve dispor de recursos de mediação que auxiliem no caminho de compensação da deficiência, estimulando novas vertentes e oportunidades para a aprendizagem desses alunos.

Rocha e Miranda defendem a necessidade de inserir todos os alunos, com ou sem deficiência, dentro do ensino regular como um caminho para a construção de uma sociedade inclusiva. Contudo, essa conquista não depende tão somente de leis e decretos, mas sim de intervenções práticas no ambiente escolar.

Isso não restringe a importância do ordenamento jurídico se preocupar com essas questões. Exemplo disso, são os requisitos do Ministério de Educação nos processos de autorização e reconhecimento de credenciamento de cursos no âmbito

nacional, que motivaram as universidades a garantir a acessibilidade de seus espaços para os alunos com deficiência nos últimos anos (ROCHA; MIRANDA, 2009)

Entretanto, para os autores a adaptação estrutural deve estar atrelada a condições didáticas pedagógicas e tecnologias operacionais que possibilitem a plena adaptação do aluno, especialmente no nível superior de ensino. Para além de uma análise quantitativa de novos alunos, a acessibilidade na permanência da pessoa com deficiência deve ser referência para novas políticas públicas a esse respeito (ROCHA; MIRANDA, 2009)

Apesar do incentivo a inclusão dos alunos com deficiência na instrução regular, subsiste a ideia de defesa das escolas especiais. Isso ocorre principalmente quando se trata de deficiências intelectuais e múltiplas, o que estimula a segregação desses indivíduos no sistema de ensino e como consequência no meio social a qual convive (MAIOR, 2017).

Outrossim, uma educação acessível e inclusiva, a utilização de tecnologias no processo de reabilitação, uma avaliação que considere aspectos sociais e psicológicos individualizado e incentivos para a inclusão no mercado de trabalho ainda são direitos a serem conquistados pelas pessoas com deficiência no âmbito do sistema educacional (MAIOR, 2017).

3.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994)

A “Declaração de Salamanca” trata-se de uma linha de ações que versam acerca das necessidades educativas especiais, ocupada da promulgação dos preceitos reformadores de mercado, nos moldes de políticas públicas. A Declaração publicada em 1994 oferece uma listagem de ações que preceituam orientações educativas com ótica na educação inclusiva (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2011)

A referida Declaração (1994) traz a educação inclusiva como a capacidade de fortalecer a ideia de “educação para todos”, como se, até a época de sua publicação, o alunado com deficiências e demais demandas educacionais especiais não compareciam a escola. Todavia, os alunos, ainda que em pouquíssimas quantidades, já frequentavam as instituições de ensino, sobretudo as privadas, logo o documento é

um marco regulatório da educação inclusiva (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2011).

Historicamente, a primeira versão da tradução da Declaração de Salamanca fora disponibilizada no Brasil no ano de 1994 e reeditada em 1997, em um momento onde a política nacional conquistava o status de democrática e os grupos sociais consequentemente ganhavam força. Com isso, a Educação Especial, enseja a vulgarização do pensar acerca da integração da pessoa com deficiência na escola comum, regulamentada pela Política Nacional de Educação Especial vigente na época (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2011).

Atualmente, a versão da Declaração de Salamanca disponível no sítio eletrônico do Ministério da Educação está contextualizada em um espaço político que coloca, na educação, o encargo de políticas inclusivas, podendo observar disponibilização de recursos para Educação Profissional e Tecnológica e no Ensino Superior, com o intuito de fomentar educação para todos, possibilitando aos cidadãos a entrada no mercado de trabalho. Destarte, a lentos passos, a educação inclusiva ganha força sobretudo no âmbito da Educação Especial, como sua precursora e responsável na escola (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2011).

Proclamada na Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em Assembleia realizada em Salamanca, na Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, a Declaração reafirma o compromisso com a Educação para Todos, pensando a necessidade e a urgência da promoção educacional para crianças, jovens e adultos com necessidades pedagógicas especiais dentro do sistema regular de ensino. Além disso, reavalia a Estrutura de Ação em Educação Especial, proferindo provisões e recomendações para guiarem os governos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A Declaração de Salamanca estabelece diretrizes para educação em nível nacional sobre as formas de “A. Política e Organização B. Fatores Relativos à Escola C. Recrutamento e Treinamento de Educadores D. Serviços Externos de Apoio E. Áreas Prioritárias F. Perspectivas Comunitárias G. Requerimentos Relativos a Recursos”.

Neste diploma internacional, é proclamado que as Instituições de Ensino que possuem a orientação de incluir são uma das formas mais precisas de combater

comportamentos discriminatórios, concebendo espaços acolhedores, produzindo uma sociedade acolhedora e alcançando educação para todos. Além disso, essas instituições devem prover uma educação efetiva à maioria das crianças, buscando a eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Com isso, as instituições educadoras devem responsabilizar-se e organizar-se pautadas na democracia, tendo como características o acolhimento, a segurança, a interação com respeito mútuo, onde os direitos do indivíduo e do grupo sejam o cerne do projeto pedagógico, sem que se disperse de um cumprimento rigoroso de deveres (SOUSA, 2008).

Nesse mesmo sentido, as escolas podem simbolizar, na conjuntura atual, locais especiais que funcionem como âncoras de reconstrução de personalidades desvirtuadas pelo período que mantêm os alunos no seu interior, pela continuidade de protocolos permitidos e pelo lado pessoal humanitário de que possam vir a ser dotadas (SOUSA, 2008).

Segundo a Declaração de Salamanca, todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Todavia, os genitores possuem o direito intrínseco de serem ouvidos acerca do meio educacional que julgam mais adequado as especificidades de suas crianças (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Quanto a estrutura dos estabelecimentos educacionais, a Declaração preceitua que eles devem acolher todas as crianças, abstraídas suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, dentre outras. Estes locais ainda devem incluir crianças deficientes e superdotadas, de rua, que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos minoritários, muitas vezes em desprezo na sociedade. É inegável que essa pluralidade de minorias geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Sobre essa estrutura educacional, o vocábulo "necessidades educacionais especiais" interessa a todas aquelas crianças ou jovens requerentes de cuidados educacionais especiais que derivam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Ademais, muitas crianças vivenciam dificuldades de aprendizagem e por conseguinte prescindem de necessidades educacionais especiais em algum

momento da sua educação. Assim sendo, as escolas devem buscar formas de educar tais crianças com êxito, não se esquecendo daquelas que possuam desvantagens severas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Nesse cenário, as orientações em política sociais durante os últimos 20 anos tem sido a de fomentar a integração e participação, afastando a exclusão. Isso porque a inclusão e participação são indispensáveis a materialização do princípio da dignidade humana e ao gozo e exercício de direitos humanos. No ambiente educacional isso ocorre com a promoção de estratégias que procuram desenvolver a igualdade pura de oportunidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Assim sendo, o exercício de integração de crianças com deficiência deve ser objetivo de planos nacionais que visam atingir educação para todos. Ainda que os indivíduos sejam matriculados em escolas especiais, a educação não precisa se caracterizar como segregadora. Além disso, a participação em regime não-integral nas escolas habituais deve ser incentivada, de modo a promover a inclusão de jovens e adultos com necessidades especiais em educação secundária e superior e em programas de treinamento. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

Também não se pode deixar de observar à garantia da igualdade de acesso e oportunidade para meninas e mulheres com deficiências, dada o devido cuidado aquelas que possuem múltiplas ou severas deficiências. Registre-se que gozam das mesmas garantias que outros na comunidade, com o intuito de obter a máxima independência na vida adulta, e por isso, necessitando de uma educação que garanta a liberdade em todo seu potencial (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Entretanto, o desenvolvimento de instituições inclusivas que proporcionem serviços a um grande número de alunos em áreas rurais e urbanas necessita de uma movimentação política forte de inclusão, conjuntamente com um repasse financeiro adequado, além de políticas informativas com vistas a combater o preconceito e estimular atitudes informadas e positivas, além de capacitação profissional. Outrossim, modificações nos segmentos de currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares, são demandas para uma escola inclusiva em sua plenitude (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Pela Declaração (1994, p.8), “O currículo deve ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas devem, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas a criança com habilidades e interesses diferentes”. Nesse sentido, as adaptações curriculares de pequeno, médio e grande porte deverão ocorrer para assegurar os processos de aprendizagem. Assim sendo, a escola deve ter ensino que permita a inclusão de todos, independentemente de suas características particulares.

Quanto ao papel dos administradores da escola, os administradores locais e diretores escolares possuem um importante papel quando se trata de fazer com que as escolas atinjam mais às crianças com necessidades educacionais especiais, mas isso condicionado a uma autonomia e treinamento para que possam atingir essa finalidade (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Quanto a formação dos professores, a legislação aponta que desde o recrutamento e treinamento de educadores, uma concepção adequada de todos os profissionais é fator primordial na promoção do progresso com o intuito de estabelecer escolas inclusivas. Além disso, é importante recrutar profissionais que possam servir como modelo para crianças com deficiências (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Quanto aos serviços externos de apoio, são mecanismos de suma importância para o êxito de políticas educacionais inclusivas. Para que se garanta esse serviço em todos os níveis de escolaridade, devem ser colocados à disposição de crianças com deficiências, o acesso a materiais e equipamentos, o treinamento em estratégias de instrução que não sejam oferecidas nas escolas regulares, “tais como professor-consultor, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, [...], dentre outros (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Quanto a perspectiva comunitária, é necessário compreender que uma educação especial exitosa com um público que têm necessidades educacionais especiais é tarefa para além das funções do Ministério de Educação e dos estabelecimentos de ensino. É necessário um ajuste entre as famílias, comunidade, organizações voluntárias e os sujeitos sociais. Além disso, os Governos devem coordenar um fomento de parceria com os pais, por meio de declarações políticas e legais no que tange as garantias fraternais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Quanto aos recursos, a sua distribuição às escolas deve observar as diferenças de despesas que há para se promover uma educação adequada para todos os seres humanos que possuem habilidades diversas. É possível iniciar essa distribuição por meio de apoio as instituições que buscam oportunizar uma educação que inclua, além de promover lançamento de projetos-pilotos com o intuito de promover o conhecimento para multiplicação desses ambientes, correspondentes à natureza da demanda. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

A Declaração de Salamanca (1994) enuncia que quanto as áreas prioritárias a integração de crianças e jovens com deficiência, ela seria mais satisfatória e exitosa se atenção especial fosse dada aos planos de desenvolvimento educacional infantil e como forma de garantir a educação de todas as crianças, a transição da educação para a vida adulta do trabalho e educação de meninas. Nesse sentido:

Jovens com necessidades educacionais especiais devem ser auxiliados no sentido de realizarem uma transição efetiva da escola para o trabalho. Escolas devem auxiliá-los a se tornarem economicamente ativos e provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. Isto implica em tecnologias adequadas de treinamento, incluindo experiências diretas em situações da vida real, fora da escola. Os currículos para estudantes mais maduros e com necessidades educacionais especiais devem incluir programas específicos de transição, apoio de entrada para a educação superior sempre que possível e consequente treinamento vocacional que os prepare a funcionar independentemente enquanto membros contribuintes em suas comunidades e após o término da escolarização. Tais atividades deveriam ser levadas a cabo com o envolvimento ativo de aconselheiros vocacionais, oficinas de trabalho, associações de profissionais, autoridades locais e seus respectivos serviços e agências. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Sucedem que as universidades atuais, considerando seu comprometimento com os poderes econômico e financeiro, com as orientações educativas das organizações multilaterais, a sua estrutura rígida e subdividida com que organizam suas atividades educacionais e pelo grau de subalternização ainda existente do mundo do poder e do conhecimento, não vêm validando a capacidade de incluir os diversos públicos e promover a multiculturalidade emancipatória, como a legislação busca instituir (SANTOS; TAVARES, 2016).

No cenário atual, ainda que a política de educação se mostre intuitiva a democratizar plenamente o ingresso e permanência do alunado em uma instituição de ensino bem avaliada, resta claro que nem todos se incluem esse padrão almejado, sobretudo os portadores de deficiências. Ademais, a educação pertence a condição humana, pelo que o Estado deve promover políticas públicas que assegurem o cumprimento de princípios constitucionais como o da igualdade, previsto no artigo 7º da Carta Magna de 1988 (PINTO, 2018).

Entretanto, as políticas públicas traduzem uma realidade tendente de fato, a garantir a inclusão, mas que termina resultando modos de ser e de compreender o mundo por regimes de verdade acerca da inclusão escolar, classificando as instituições em inclusiva/exclusiva, bem como os indivíduos a serem incluídos/excluídos, vendo os alunos como normais e anormais (PINTO, 2018).

Em contrapartida, a Universidade no status de Instituição social, representa e apresenta em sua composição os mesmos contrastes da conjuntura social a qual pertence e por isso deve debater e experimentar propostas que promovam a inclusão social. E, as pessoas portadoras de deficiência, em uma parcela minoritária pertencem a grupos que reivindicam seus direitos e participação na sociedade, logo facilidade de acesso e permanência em condições de igualdade às Universidades (PINTO, 2018).

Conforme esse mesmo autor, porém, trata-se de um processo moroso que requer investimentos de espécies materiais, financeiras e humanas, além de políticas das próprias instituições de ensino e legislações, como forma de extinguir o paulatino acesso da pluralidade humana na Educação Superior.

4 AS UNIVERSIDADES E AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Este capítulo tem como objetivo analisar a história das universidades no Brasil e no mundo e as formas de acesso, revelando a carência legal e a movimentação social para a promoção da acessibilidade.

4.1 HISTÓRICO DAS UNIVERSIDADES

Durante a Idade Média, as universidades eram bem conceituadas perante a sociedade, pois a educação naquela época gozava de respeito pela coletividade. De acordo com Simões (2013), os medievos aparentavam compreender a universidade do mesmo modo que um obreiro de baixa renda estimava uma criança inteligente que, para prover sua educação, realizava muitos empenhos.

Os homens medievais proviam financeiramente essas instituições de ensino do mesmo modo em que doavam para a Igreja, vez que eles se encontravam deslumbrados pelas entrelinhas da sabedoria, já que para os ignorantes cada escrito possuía um mistério. Vale apontar que naquele período, o homem era visto como um ser divinal, em decorrência do pensamento religioso medieval, que compreendia a Igreja como uma instituição responsável por zelo e proteção (SIMÕES, 2013).

No que concerne ao segmento pedagógico, o autor enuncia duas matrizes simples de ensino: o questionamento e a leitura. Em determinadas Instituições que não detinham edificações próprias, as lições eram aplicadas nas salas das abadias, nas residências dos professores ou até nas ruas. O ano letivo compreendia o período de 12 meses, mas começava em 14 de setembro e sem férias, com apenas 79 dias festivos que não tinham aulas.

Quando concluídos os cursos, os docentes adquiriam o grau de Bacharéis, depois de uma apresentação verbal perante uma comissão de três ou quatro professores. Já a Licenciatura era alcançada após dois anos da consumação de aprendizados sob a instrução de um educador, para a partir de então estarem aptos a lecionar autonomamente (SIMÕES, 2013).

Os primórdios das universidades datam do final do século XI, na Itália, precisamente na cidade de Bolonha, já possuidora de um centro de cultura advindo da Escola de Artes Liberais. Na sequência dessa conquista, ergueram outras

universidades episcopais, monásticas e particulares, onde se ministrava o Direito, surgindo, com isso, a Universidade de Bolonha no ano de 1088. Entre as disciplinas lecionadas no curso, estava o Direito Canônico, que teve Wernerius como um dos mais admirados docentes dessa instituição. A Escola de Direito de Bolonha conquistou diversos discentes de diferentes partes da Europa por um longo período (SIMÕES, 2013).

Conforme ensina o autor, no século XII, as escolas em Paris já atingiam uma excelente progressão. As Escolas de Teologia e Artes Liberais se associaram às Escolas de Direito e de Medicina na localidade da Ilê de La Cité, fazendo surgir a Universidade de Paris situada na França no ano de 1150, com seus sublimes mestres como Guillaume de Champeaux e Abélard. Muitos estudantes de diversas regiões do país e de regiões limítrofes se empolgaram a iniciar os estudos. No mesmo centenário ainda emergiu a Universidade de Modena em 1175 na Itália.

O século XIII foi marcado pelo surgimento de diversas universidades, como a de Cambridge na Inglaterra (1209), a de Salamanca (1218) na Espanha, a de Montpellier (1220) na França, a de Pádua (1222) e a de Nápoles (1224) na Itália, a de Toulouse (1229) na França, a de Al Mustansiriya (1233) no Iraque, a de Siena (1240) na Itália, a de Valladolid (1241) na Espanha, a de Roma (1244) e a de Piacenza na Itália (1247), a de Sorbonne em Paris na França (1253), a de Murcia (1272) na Espanha, a de Coimbra (1290) em Lisboa - Portugal, e a de Madri (1293) na Espanha (SIMÕES, 2013).

Já no Brasil, as primeiras experiências educacionais tiveram sua gênese com a chegada dos jesuítas ao território nacional, em 1549, quando buscaram implementar uma fase de processo de refinamento dos filhos da terra com vistas que alcançassem e passassem a pertencer o formato de educação europeu. Todavia, ainda que buscassem civilizar o povo, os interesses de Portugal eram controlar e preservar o domínio, explorando as riquezas da terra. Assim, o papel educacional foi exercido pelos religiosos, pois o objetivo dos colonos sempre foi explorar a pátria (COSTA; RAUBER, 2009).

Conquanto, na época do Brasil colônia, se formaram diversos doutores com diferentes escolaridades, como bacharéis, físicos e sacerdotes, essa titulação somente era conquistada em instituições de ensino europeias, em particular, em

Coimbra. Ademais, apenas os poderosos funcionários da Igreja ou da Coroa portuguesa, descendentes de burocratas ou grandes latifundiários ou de comerciantes cursavam nessas escolas internacionais (COSTA; RAUBER, 2009).

Neste período houve diversas investidas para constituir uma universidade Brasileira, mas não se atingiu êxito. Nas abadias, inacianos, xabreganos, carmelitas, padres e seminaristas eram apresentados a educação superior nos cursos de Filosofia, Teologia, Gramáticas Grega, Latina e Portuguesa. Todavia, nenhum indivíduo alheio aos conventos tinha oportunidade de alcançar esse tipo de conhecimento (COSTA; RAUBER, 2009).

Demais disso, os primórdios do ensino superior no Brasil transcorrem a datar de 1808, inicialmente com as Escolas de Direito em Olinda – Pernambuco, de Medicina em Salvador – Bahia e de Engenharia no Rio de Janeiro. Essas instituições de ensino denotavam grades curriculares assentadas no modelo francês (SIMÕES, 2013).

Cumprе salientar que todas as diligências para a constituição de academias durante a monarquia e no Brasil Colônia receberam intermédio negativo por parte dos colonizadores portugueses, que exerciam uma política de controle na metrópole, limitando as perspectivas de independência cultural e política aos colonos (COSTA; RAUBER, 2009).

Em 1808 foi criada a Academia de Marinha e em 1810, instituiu-se a Academia Real Militar, no Rio de Janeiro, com objetivo de formar oficiais, engenheiros civis e militares. Em 1827, houve a expansão das primeiras faculdades jurídicas em Olinda, deslocado posteriormente para Recife, e de São Paulo, com consecutivo crescimento pelo país (COSTA; RAUBER, 2009).

De acordo com os autores, essas universidades e cursos foram concebidos por D. João VI e se tornariam os causadores da criação de escolas e cursos profissionalizantes, formadores de complexos de academias até o período da República, em virtude de progressivas demandas de reestruturação, divisão e fusão dos mesmos.

Cumprе salientar que todos os esforços para fundar Universidades nos anos de 1843 a 1920 não lograram sucesso, e apenas nesse último ano é que se estabeleceu a criação de uma universidade, a Universidade do Rio de Janeiro, que se

transformou ato contínuo na Universidade do Brasil e logo depois na Universidade do Rio de Janeiro. Essa instituição era formada pelos cursos de Medicina, Direito e aqueles ofertados pela escola politécnica. Essa universidade fora a primeira criada inteiramente pelo governo federal (COSTA; RAUBER, 2009).

Outrossim, nos primórdios dos anos 1900 foram instituídas as primeiras Faculdades de Filosofia, com vistas a alinhar os professores para as escolas subsidiárias. A metodologia ofertada nestas lições de formação docente atendia ao programa que combinava o estudo por três anos de matérias específicas da área do conhecimento, acrescido por mais um ano de disciplina pedagógica. Os mestres então, gozavam de uma educação fundamentada no sistema europeu, evidenciadas por uma ampla cultura e conhecimentos pedagógicos. Este cenário permaneceu até os anos 1970, momento em que foi instituída a Lei Nº 5.540/68 – Reforma Universitária Brasileira – orientada pelo protótipo de ensino norte-americano (SIMÕES, 2013).

Com o progresso da convergência política em diversas esferas sociais, aconteceu no ano de 1930 a implantação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, no decorrer do Governo Provisório onde Francisco Campos foi seu precursor. Nos anos de 1931 a 1932, o responsável pela pasta, deliberou muitas alterações na educação do país. Uma delas foi a criação do Conselho Nacional de Educação, que disciplinou e remodelou o 2º grau e o ensino superior, especialmente organizando a forma de estruturação da Universidade do Rio de Janeiro. Tais alterações preparadas pelo ministro se basearam na criação do Estatuto das Universidades (COSTA; RAUBER, 2009).

O estatuto prescrevia os objetivos do ensino superior, quais eram: majorar o grau da cultura geral; incentivar a pesquisa científica independentemente dos conhecimentos humanos; instrumentar o desempenho de atividades que necessitem de saber técnico e científico superior, dentre outros. Logo, as universidades favorecem a disseminação da educação do indivíduo e da sociedade, para o encontro de propósitos entre docentes e discentes e também para a prestação de todas as ações acadêmicas, da promoção do país e do desenvolvimento da humanidade.

A primeira lei sobre as universidades no Brasil, data de 1931, a qual permitia as próximas academias ofertarem benesses universitárias, como por exemplo os graduados desempenharem funções dos profissionais liberais. A legislação

fomentava também princípios de pesquisa, cultura e independência institucional, porém o objetivo preponderante era preservar os padrões e o alcance das áreas de trabalho. Para a obtenção dessa finalidade, as instituições deveriam ser supervisionadas pelo ministério. A crença era de que se houvesse uma universidade padrão na capital do país, todas as demais atenderiam a esse modelo (SCHWARTZMAN, 2006).

De acordo com Rauber (2009), no período compreendido entre os anos 40 e 70, houve o crescimento de universidades federais, passando a existir em quase todos os estados nacionais, sendo que o Rio Grande do Sul e Minas Gerais, conceberam mais de uma academia. Esse período significou uma descentralização do ensino superior e sua regionalização. Anteriormente, entre os anos de 1946 a 1964, o cenário possibilitou o crescimento da educação brasileira, uma vez que fora marcado por grandes avanços, como a promulgação da Lei nº 4.024 de 1961 (BRASIL, 1961) que compartilhou o papel da União com os estados de promover a educação, além de criar sistemas e conselhos de educação com funções normativas.

Destarte, depois dos anos de 1945, dentro da Era Vargas, a institucionalização do ensino superior brasileiro foi significativa para a busca da independência das universidades, além do aumento em número das instituições que convergiam com o desenvolvimento do país, ocasionado pelo crescimento da indústria. Ademais, havia uma preocupação pedagógica, cuidado que fez surgir grandes pesquisadores no período (COSTA; RAUBER, 2009).

Conquanto, os avanços na educação superior no país conquistaram sua plenitude em 1961, com a constituição da Universidade de Brasília (UnB), a mais progressista instituição do país. Já na década de 1970, em decorrência das políticas em vigor no país, há um crescimento vertiginoso no número de universidades, fato que decorre também da concentração populacional, do desenvolvimento do capitalismo e a necessidade de profissionais qualificados. Em contrapartida, o nível do ensino diminuiu, além de que o interesse pelo nível superior despertou o interesse da iniciativa privada para o setor, tornando-se uma marca no período (COSTA; RAUBER, 2009).

Contudo, a educação assimilada a uma forma de diminuição das diferenças entre as pessoas, sempre prezando por equidade, igualdade social e étnico-cultural

defronte à coletividade. Nos dias atuais, além de se tornar uma matriz do saber, as instituições de ensino superior assumiram ser mais que uma fonte de conhecimento, as universidades assumiram um perfil comercial para satisfazer o mercado capitalista que fomenta a busca do nível superior.

Para Costa e Rauber (2009), é provável que a principal finalidade das universidades que é compor e disseminar o conhecimento para impulsionar o desenvolvimento do homem e do meio social, esteja ficando para um outro momento, sucedendo o conhecimento participar de um conjunto de atos de desregulamentação e mercantilização da educação na modernidade.

Porém, a premissa da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, assegurada pela Carta Magna, atribui as universidades a função de articulação no dever de lecionar, de promover pesquisa e extensão e viabilizar a acessibilidade física nos locais de atendimento ao público, tais como hospitais universitários, salas de aula, bibliotecas, corredores, dentre outros. Logo, todo o espaço deve fomentar a inclusão (ARAÚJO, 2015).

Todavia a frequência de pessoas com deficiência, quer seja mestres, alunos, prestadores de serviço ou a comunidade no ambiente acadêmico, não significa que as universidades sejam espaços inclusivos, mas a presença desse público é essencial para promoção de debates, seminários, formação de grupos de pesquisa e extensão, demandas pedagógicas, administrativas e outras que visem promover acessibilidade e por consequência beneficia a universidade no geral.

4.2 O ACESSO AS UNIVERSIDADES

As políticas públicas de inclusão no ensino superior no Brasil ganham espaço quando o tema é o papel das Universidades na superação de problemas históricos como exclusão, inclusão e acessibilidade no país. Ademais, as universidades, especialmente públicas vem passando por lentas mudanças ao longo dos anos, a fim de que as pessoas com deficiência possam ter acesso igualitário a esse nível de ensino e que sua permanência seja facilitada por meio de políticas que atendam as especificidades desse público.

Em 2005, o MEC criou o Programa Incluir que trata da acessibilidade na educação superior, devendo ter sido implementado até 2011, mediante Chamadas

Públicas, realizadas pela Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, onde as Instituições Federais de Ensino Superior exibiram projetos de criação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade, com vistas à eliminar barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Desde 2012, o Ministério da Educação por meio dessas secretarias, começou a apoiar os núcleos de acessibilidade das Instituições com repasse de recursos financeiros, diretamente, previsto na matriz orçamentária das IES. Esses núcleos devem ter como eixos: infraestrutura, currículo, comunicação, programas de extensão e programas de pesquisa.

Quanto a infraestrutura, os projetos arquitetônicos e urbanísticos das Instituições de Ensino devem ser concebidos e implementados em consonância com os princípios do desenho universal (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

No que concerne ao currículo, comunicação e informação, deve-se garantir o pleno acesso, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, o que deve ocorrer por meio da oferta de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; de equipamentos de tecnologia assistiva e de serviços de guia-intérprete, de tradutores e intérpretes de Libras. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

No que tange aos programas de extensão, a participação da comunidade nos projetos deve ser garantida a todos através da execução dos requisitos de acessibilidade. E também, deve-se buscar a vulgarização de conceitos e práticas acessíveis por meio de ações de extensão, com vistas a concretização de um compromisso institucional com a construção de uma sociedade inclusiva (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Já quanto aos programas de pesquisa, deve-se priorizar o desenvolvimento de pesquisas básicas e aplicadas, as quais abarcam diversas áreas do conhecimento, assumindo um importante papel para o avanço da inclusão social das pessoas com deficiência, “[...] quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana, compreendendo a condição de deficiência como característica individual” (DOCUMENTO ORIENTADOR DO PROJETO INCLUIR, 2013, p. 14). Destarte, dentro dos programas de pesquisa,

articular, ressignificar e aprofundar aspectos conceituais e promover inovação, é objetivo que deve ser buscado ao relacionar as áreas de pesquisa com a área da tecnologia assistiva. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Ademais, entre os anos de 2005 a 2010, as chamadas públicas concorrenciais, contemplaram diversas ações de acessibilidade como adequação arquitetônica ou estrutural de espaço físico reservado à instalação e funcionamento na instituição; compra de mobiliário acessível, cadeira de rodas e outros recursos de tecnologia assistiva; formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e para o uso dos recursos da tecnologia apropriada, da Língua Brasileira de Sinais – Libras, outros códigos e linguagens, dentre outras medidas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Outrossim, é comum nos editais de processos seletivos educacionais, encontrarmos disposições que tratam das pessoas com deficiência. Segundo a Organização Mundial de Saúde, PCD's são aquelas que possuem alguma deficiência física, decorrente de uma alteração completa ou parcial de uma ou mais frações do organismo humano que cerceie função ou funções físicas; é também a deficiência auditiva e visual total ou parcial; deficiência intelectual, quando o intelecto funciona menos que a média, ocasionando limitações em áreas de habilidades em adaptação; e, ainda a deficiência múltipla, quando se cumula dois ou mais tipos de deficiência (CAETANO, 2021).

Para Caetano (2021) na atualidade existe relevante controvérsia quanto à reserva de vagas para pessoas com deficiência em vestibulares, uma vez que para as cotas raciais, por exemplo, já existe uma lei que regulamenta a retenção de vagas para negros, pardos e indígenas em instituições federais de ensino superior, mas não é sabido sobre o alcance dessa legislação a pessoa com deficiência.

Em contrapartida, o Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999, prescreve que as instituições de ensino superior devem ofertar adequação em seus exames e os devidos apoios aptos a auxiliar a prática de provas por pessoas com deficiência, podendo ter até majoração no tempo para feitura dos exames, conforme as especificidades daquela deficiência. Para tanto, é necessário que o candidato alerte a banca previamente sobre essa necessidade.

Pelo texto desse diploma normativo, deve-se preservar as mesmas condições de realização das provas para todos os candidatos que possuam ou não alguma deficiência, em qualquer instituição de ensino, seja ela pública ou privada a fim de que as chances de conquista da vaga ocorram de forma igualitária. Para Caetano (2021) esse direito é diferente da reserva de vagas.

Aprovada em julho de 2015, pela Presidente da República Dilma Rousseff, a conhecida Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146), que prescreve os direitos aos portadores de necessidades especiais, traz um veto ao seu artigo 29, dispositivo legal que se referia a ressalva de cotas para as pessoas com deficiência nos vestibulares (CAETANO, 2021).

Demais disso, os artigos 28 e 30 da Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015, tratam da questão de igualdade e não discriminação, enunciando que toda pessoa com deficiência possui direito à igualdade de oportunidades do mesmo modo que todas as outras pessoas, sendo vedada a proibição que quaisquer tipos de discriminação. Logo, não se nota a obrigação de gozar dos benefícios de ações afirmativas, ou seja, é mera faculdade (CAETANO, 2021).

Todavia, referida legislação prescreve a necessidade das instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, quer seja pública quer seja privada, a assumirem em seus processos seletivos medidas que atendam às necessidades das pessoas com deficiência, vejamos:

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

I - Atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;

II - Disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

III - Disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

IV - Disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - Dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção

quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

VI - Adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - Tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

E, visando facilitar ingresso de pessoas com deficiência no Ensino Superior, existe no cenário jurídico nacional, o Projeto de Lei 1527/19 que originariamente reservava 5% das vagas nos vestibulares das instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio para pessoas com deficiência. A redação é medida para complementar à Lei de Cotas de Ingresso nas Universidades (12.711/12), tramitando perante à Câmara dos Deputados, e se aprovada, as reservas para PCD's se dará por curso, por turno e por seleção. (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2019).

A atual legislação que vigora no Brasil regulando essa temática, reserva apenas cinquenta por cento das vagas nas instituições de ensino para alunos oriundos de escolas públicas. E, vinte e cinco por cento dessa reserva ainda é destinada a estudantes de famílias de baixa renda. Inclusive, essas vagas reservadas, ainda devem ser ocupadas por pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência em proporções alinhadas ao número de habitantes no Estado ou Município onde se localiza a instituição. (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2019).

O Projeto de Lei 1527/19 é do deputado Léo Moraes (Pode-RO) e já se encontra aprovado na comissão com parecer favorável da relatora, deputada Dra. Soraya Manato (PSL-ES). Inicialmente, o projeto tramitava prevendo a cota de cinco por cento, entretanto, a relatora decidiu majorar esse percentual para dez por cento. (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2021).

O argumento da relatora é que “a educação não é inclusiva apenas porque dá oportunidades de convivência com o diferente. Ela o é também porque promove oportunidades para que pessoas com deficiências desenvolvam seu potencial intelectual, ampliem sua participação cidadã e suas oportunidades de inclusão profissional”. (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2019).

Destarte, a educação é constitucionalmente, direito pertencente a todas as pessoas devendo ser oferecida indistintamente às condições físicas e sociais dos

indivíduos. Logo, políticas inclusivas, tal como esse projeto de lei, são meios aptos a fomentar o exercício da igualdade entre todos.

O projeto tramita em caráter conclusivo, pronto para pauta em plenário e será analisado em ocasião pelas comissões de Educação; e de Constituição e Justiça e de Cidadania (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2019).

Outrossim, na idealização das instituições de ensino, inclusive de ensino superior, enquanto um local acolhedor e acessível, é preciso pensá-las além da ótica pedagógica e política. Para Mello (2008), as instituições de ensino devem ser pensadas em contexto amplo, de mútuas relações onde devem ser evitados os olhares da intolerância e da indiferença.

4.3 A ACESSIBILIDADE E SEUS ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Condutas inóspitas de docentes e gestores universitários como comparar a capacidade de ingresso, à capacidade de se manter em um ambiente educacional não acessível terminam por viabilizar a evasão de discentes e a frustração no ensino superior (SANTOS; ANDRADE, 2020).

Sucedem que a relação pedagógica do docente com estudantes com deficiência ocasiona repercussões no magistério, impactando a configuração de ser docente, ou seja, as práticas pedagógicas e a forma de projetar a docência. E esses efeitos devem sempre se revelar positivos dentro dessa relação (SANTOS; ANDRADE, 2020).

Dessa forma, mostra-se necessário o investimento na formação de professores e também em políticas pedagógicas inclusivas que fomentem meios para a permanência destes alunos no ambiente universitário.

Nesse sentido, a inclusão para promover as condições para acesso e permanência nos estabelecimentos oficiais de ensino resultaram e ainda implicam ações estatais. Todavia, existem ações do Ministério da Educação, por exemplo, prescritas na Circular nº 277/1996 e Portaria nº 3.284/2003 (COLEÇÃO ENSAIOS SOBRE ACESSIBILIDADE, 2019).

Tais normas têm como destinatários finais às Universidades e Institutos superiores, onde a Circular nº 277/1996 traz enunciados sobre a iniciação de pessoas com deficiência e os meios que ela pode ocorrer e Portaria nº 3.284/2003 prescreve

sobre a permanência com decorrente condescendência no processo. A observância as regras ali dispostas passaram a ser critério de avaliação dos cursos superiores (COLEÇÃO ENSAIOS SOBRE ACESSIBILIDADE, 2019).

Sobre a matéria, a Portaria nº 1793/1994 trata da inclusão nos componentes curriculares da disciplina de Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”. Este diploma legal objetiva integrar os currículos de instrução de professores e demais sujeitos que tenham relação com portadores de necessidades educacionais especiais (COLEÇÃO ENSAIOS SOBRE ACESSIBILIDADE, 2019). Para tanto, prescreve:

Art.1.º Recomendar 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.

Art. 2.º Recomendar a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos–Ético–Políticos– Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.

Art. 3º Recomendar a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da Educação Especial.

Esta portaria retrata a demanda por mudança no âmbito educacional, uma vez que o mundo se modifica continuamente e a educação precisa cada dia mais se atualizar e integrar todos no processo de construção do conhecimento, afastando-se cada dia mais de uma sociedade que produz pessoas incapazes de construir e reconstruir saberes. Demais disso, o maior problema ainda se encontra nos mecanismos que fomentem a permanência das pessoas com deficiência no ambiente pedagógico.

No âmbito acadêmico, especialmente no nível superior, ainda é possível identificar empecilhos arquitetônicos e pedagógicos para que a inclusão se desenvolva plenamente. Os problemas perpassam desde complicações com recursos financeiros dos discentes e seus familiares até a tecnologia assistiva. Todavia, muito se pode fazer, como por exemplo, sensibilização dos

docentes, flexibilização curricular, instalação de audiotecas, desenvolvimento de cursos direcionados as PCD's, criação de uma comissão permanente que auxilie este grupo, inclusive em fiscalizar e cobrar medidas nos gestores universitários, dentre outras medidas (SANTOS; ANDRADE, 2020).

4.4 O AMBIENTE UNIVERSITÁRIO E OS MOVIMENTOS SOCIAIS

Para Maria da Glória Gohn (2010), precipuamente, é necessário delimitar sobre o que se compreende pelo conceito de movimentos sociais. Para autora trata-se de ações sociais comunitárias de propriedades sociopolíticas e culturais que possibilitam diversas formas da comunidade se projetar e exteriorizar suas causas. E ainda complementa que:

Na ação concreta essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até às pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou como o agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade. (GOHN, 2010, p. 3).

Segundo Zancanella (2012), a universidade funciona com uma sistematização administrativa-pedagógica conivente com o ensino superior. Destarte, pode-se considerar a universidade uma instituição singular de suma importância para o progresso da sociedade, da mesma forma como funciona nos demais países. É, portanto uma academia que se organiza na mesma direção econômica, social e cultural de qualquer coletividade que favorece o processo de construção de ciência e tecnologia, assim como pela formação do indivíduo.

Ao que concerne a relação da universidade com a função social, ela é evidenciada pelas instituições de ensino superior de caráter precipuamente público, uma vez que a educação é direito fundamental onde deve prevalecer a inclusão, quer seja promovida por movimentos sociais e organizações não governamentais, quer seja individualmente pelos cidadãos (ZANCANELLA, 2012).

O autor argumenta também que a universidade, muitas vezes deve priorizar a democracia e a igualdade na elaboração de cursos para sujeitos sociais que também integram movimentos sociais, o que de fato possibilita o cumprimento do seu papel. Entretanto, não se deve desconsiderar a busca pela excelência no ensino (ZANCANELLA, 2012).

Demais disso, as conquistas dos movimentos sociais das pessoas com deficiência são consideradas recentes. Em busca pela inclusão não apenas na universidade, mas por um espaço na sociedade, apenas a partir da década de 1970 foi que este grupo começou a pleitear os seus direitos de forma mais sistemática. A movimentação das pessoas com deficiência eclodiu conjuntamente a outros movimentos sociais em favor dos direitos humanos (CORDEIRO, 2007).

Alguns desses movimentos sociais reivindicavam o direito à diferença em relação aos padrões hegemônicos de normalidade. Com isso, problematizavam o princípio da universalidade do humano (como essência ou natureza) e a noção de indivíduo como eixo organizador de direitos, dando lugar ao debate acerca da multiplicidade de configurações do humano e dos seus processos de subjetivação. Ampliavam, assim, o campo da cidadania, que passou a incluir as lutas contra as formas de sujeição, contra a submissão da identidade (CORDEIRO, 2007).

No início dos anos 1980, o país passou por ascensão de movimentos sociais. Naquela década se originou a organização do movimento das pessoas com deficiência no Brasil. Esse momento é conhecido como “fase heroica” do movimento deste público e concorreu com o mandato do general João Batista Figueiredo entre os anos de 1979 e 1985. Nessa legislatura, teve prosseguimento à desobstrução política, que teve início no governo de Ernesto Geisel (1974- 1979), onde fora publicada a Lei da Anistia (CARDOZO, 2017).

No ano de 1987 ocorreu a Assembleia Constituinte Nacional e no ano seguinte diversas das instituições adstritas aos direitos das pessoas com deficiência revelam matérias congruentes as suas singularidades e as propriedades de cada território para integração nas disposições normativas da Constituição Federal de 1988. Estas entidades, em seu âmbito de desempenho, se consolidaram dentro de fóruns setoriais. Em decorrência desse movimento, fora inserido na Constituição Federal de 1988 a temática da pessoa com deficiência como um assunto enviesado, porque a

perspectiva na época era que não seria vantajoso para o movimento a criação de comunidades (CARDOZO, 2017).

Em decorrência deste cenário, em 1980, ocorreu o I Encontro Nacional da Pessoa Com Deficiência. O evento fora realizado em Brasília e os participantes sinalizavam a absoluta inexistência de técnicas que favorecessem com a movimentação nacional para o êxito do evento. (CARDOZO, 2017)

Conforme narra o autor, neste encontro as mais importantes demandas ainda se tratavam das barreiras arquitetônicas, de acessibilidade. Argumentaram sobre a demanda de rampas de acesso em locais e o prestígio da Língua de Sinais e do Braille, como métodos de integração das pessoas com deficiência. Derivado desta conferência e das transferências de saberes, no ano de 1981, preliminarmente no Brasil, houve fluxos de manifestações ao Dia Internacional da Pessoa Com Deficiência (3 de dezembro), criado pela ONU.

Com essa iniciativa da Organização Nacional das Pessoas com Deficiência, os acanhados grupos de pessoas, deficientes e sem deficiência das variadas áreas do país, se juntaram para preparar o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência. Nestes encontros, pleitearam os assuntos das Nações Unidas e procuraram desenvolver novas orientações para a execução local das diretrizes internacionais (CORDEIRO, 2007).

Tais grupos despontaram concorrentemente em diversas cidades e regiões do Brasil, sem uma mobilização em nível nacional. Desde que as conversações entre os ativistas de distintas regiões começaram a ocorrer, foram promovidos encontros periódicos em nível local, regional e nacional, com vistas a viabilizar maior troca de conteúdos e deliberações (CORDEIRO, 2007).

Ato contínuo, no ano de 1999 foi constituído o Conselho Nacional da Pessoa Com Deficiência (CONADE). Trata-se de um órgão de conselho do governo que busca conduzir e examinar a evolução de uma administração nacional para inclusão da pessoa com deficiência e das políticas relativas à educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer e política urbana dirigidos a esse público. Esse órgão compõe a estrutura básica do Ministério dos Direitos Humanos (GOVERNO FEDERAL, 2020).

O artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1998) enuncia que 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”. Com isso, a universidade deve assumir um papel de destaque na promoção da inclusão, vez que é um espaço de produção de conhecimento e formação profissional e até pessoal de indivíduos.

Nesse sentido, o artigo 52 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) prescreve as universidades como instituições pluridisciplinares de construção dos cenários profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano. Além disso, enuncia as características das academias, quais sejam, a produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Outrossim, para Cardozo (2017), o século XXI ainda é um momento de sucessos e obstáculos para o movimento das pessoas com deficiência, uma vez que se pleiteia a efetividade de direitos e não regalias. Neste sentido, a organização das pessoas com deficiência, puramente já tem de superar obstáculos de militância, uma vez que a coletividade ainda presume as deficiências como fatores que impossibilitam pessoas.

Destarte, encontrar a determinante neste movimento ainda é uma dificuldade. As atividades das pessoas com deficiência revelam-se diversificadas e seguem alcançando uma notoriedade mais que necessária no meio social. E ainda, segundo Cardozo (2017, p. 14) “nenhum direito, de nenhum grupo, será recebido embalado em papel de presente, a luta sempre fez parte da resistência daqueles que não se “enquadram” no padrão societário (im)posto”.

4.5 A PRESENÇA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS UNIVERSIDADES NO BRASIL

Uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizada no ano de 2019 revelou que 8,4% da população brasileira acima de 2 anos – o que totaliza 17,3 milhões de pessoas – possui alguma espécie de deficiência. Dentre esse percentual, 49,4% são de idosos (IBGE, 2021). Esses dados pertencem a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) de 2019, em um levantamento, feito em conjunto com o Ministério da Saúde, que traz elucidações sobre a situação da saúde dos nacionais.

Referida pesquisa ainda revela que na faixa etária superior aos 60 anos de idade, um em cada quatro idosos possui algum tipo de deficiência. Ou seja, parte considerável da população se enquadra em público que prescinde de políticas públicas para alcançar a igualdade prevista na Constituição da República.

A pesquisa quantifica que entre 7,8 milhões de pessoas com deficiência, o que corresponde à 3,8% da população com idade superior a 2 anos, possuem limitações físicas nos membros inferiores, à medida que 2,7% das pessoas têm nos membros superiores. Os deficientes visuais correspondem a 3,4% dos brasileiros; e 1,1%, têm deficiência auditiva. E 2,5 milhões de brasileiros (1,2%) possuem deficiência intelectual (IBGE, 2021).

Sobre o gênero dessa parcela da população, a pesquisa no PNS revelou que a maior parte são mulheres - 10,5 milhões ou 9,9%, enquanto 6,7 milhões são homens ou 6,9%. No que concerne à moradia 9,7% das pessoas estão no espaço rural e 8,2% no espaço urbano. Além disso, quanto a etnia 9,7% são pretas, 8,5% pardas e 8% brancas (IBGE, 2021).

No quesito escolaridade revelou que quase 68% da população com deficiência são analfabetas ou não completaram o ensino fundamental, contra o índice de 30,9% de pessoas sem nenhuma deficiência. A partir disso, pode-se notar a desproporcionalidade entre os níveis educacionais.

Entretanto, o Censo Superior da Educação do ano de 2018 revelou que entre os anos de 2017 para 2018, a quantidade de estudantes com deficiência inscritos na universidade por meio da reserva de vagas sofreu aumento superior a 70%. O montante de pessoas com deficiência cotistas, cresceu de 2.962 (0,04% do valor final

de inscritos), em 2017, para 5.053 (0,06% do total de matriculados), em 2018 (MURÇA, 2020).

Mesmo com o aumento do número de matrículas, as pessoas com deficiência apenas somam 0,52% do conjunto de matriculados em nível superior, contabilizando 43.633 alunos, segundo os dados do Censo de 2018 (MURÇA, 2020). Ademais, a quantidade de matrícula das PCD's vem crescendo desde 2009, quando o número desses alunos eram 20.530 e o percentual em relação aos cursos de graduação era de 0,0034%.

Em 2010, foram 19.869 matrículas representando 0,0031% do total de alunos nas instituições de ensino superior no Brasil. E, 2011, 22.455 ou 0,0033%; em 2012, 26.663 ou 0,0038%; em 2013, 29.221 ou 0,004%; em 2014, 33.475 ou 0,0043%; em 2015, 37.986 ou 0,0047%; em 2016, 35.891 ou 0,0045%; em 2017, 38.272 ou 0,0046% (CENSO SUPERIOR DA EDUCAÇÃO, 2018).

Segundo levantamento realizado pelo programa Quero Bolsa em parceria com o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o número de candidatos com deficiência e que solicitam atendimento especializado para realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – principal porta de acesso ao ensino superior no país, oscila ao longo dos anos, mas de maneira geral, vem caindo. Em 2015, foram 47.785 candidatos inscritos com algum tipo de deficiência, mas apenas 26.354 destes candidatos, solicitaram atendimento especializado. Em 2019, dado mais recente divulgado, foram inscritos 33.029 candidatos com deficiência, e somente 19.786 solicitaram o atendimento especial para realização do Exame (MURÇA, 2020).

Ademais, a inserção de pessoas com deficiência colide com diversos problemas, desde o ingresso a permanência no ensino superior. Professores, discentes, demais profissionais das instituições de ensino superior, desconsideram ou tem pouco ou nenhum conhecimento sobre as insuficiências ou superavit de rendimento na aprendizagem do alunado com deficiência. Essa ausência de conhecimento leva consigo discursos e atitudes que muitas vezes fomentam a exclusão, o desânimo, e abandono dos cursos pelos poucos já matriculados (AMORIM; ANTUNES, 2020).

Destarte, nos dias de hoje, pode-se observar que as instituições de ensino buscam viabilizar um funcionamento que consiga consumir ainda que basicamente, os processos seletivos para ingresso mais igualitários, até a organização pedagógica dos cursos. Nesse cenário, é importante o incentivo de programas de formação docente e dos demais funcionários para conviver e amenizar os problemas que já existem externamente com as pessoas com deficiência (AMORIM; ANTUNES, 2020).

Para os autores, a educação do professor para lecionar no ensino superior ocorre em cursos de pós-graduação e geralmente não contemplam o mínimo de metodologias e didáticas necessárias para o cargo. Amorim e Antunes (2020, p. 9-10) ainda asseveram que a “[...] formação passa longe da discussão sobre quem são os sujeitos da aprendizagem; em quais contextos socioeducativos as práticas docentes serão realizadas; quais aprendizagens os currículos devem promover, entre outras”.

Outrossim, os índices nacionais revelam que os escassos estudantes com deficiência que estão na educação superior são inscritos na rede privada, revelando que a popularização do acesso se concretiza por meio da adesão também da rede privada, onde a grande maioria das instituições são apenas educacionais. (SANTOS, 2013).

No que se refere a admissão na educação superior, há políticas de inclusão, mas ainda não alçaram a vulgarização desse nível de educação. Isso por que a política de inclusão e propagação está associada à reserva de vagas que ainda é recente, pois decorre da Lei 13.409 do ano de 2016 garantindo cotas para o acesso de pessoas com deficiência em todas as instituições, privadas ou públicas. Não se pode desconsiderar que esse público enfrenta demais dissimilitudes, como a etnia e a classe social (SANTOS, 2013).

Depois de superado o ingresso por meio do vestibular, as pessoas com deficiência precisam vencer os desafios de permanência que existem dentro das universidades, quer sejam eles políticos, pedagógicos ou estruturais. Assim, se esses ambientes não promoverem iguais formas de acessibilidade como as disponíveis para as pessoas sem deficiência, a conclusão do curso se torna um desafio as estatísticas (SANTOS, 2013).

O cotidiano revela que o maior número das PCD's passa por problemas para serem admitidos na educação superior, e ao adentrar, surgem muitos desafios para prosseguirem. Tudo isso porque as políticas institucionais de auxílio a esses alunos, que supram suas necessidades e garantam sua inclusão na instituição de ensino, são carentes de efetividade.

Todavia, conforme já mencionado anteriormente, as instituições de ensino federal, desde 2015, foram subvencionadas aos editais do Programa Incluir que é uma política pública que visa apoiar a criação, reestruturação ou consolidação de núcleos de acessibilidade nessas instituições. Conforme assevera Santos (2013) o Brasil possui uma conjuntura jurídico normativa, onde cada entidade exhibe meios particulares de definição de suas políticas e estruturação de mecanismos para garantir acesso e permanência do alunado com deficiência, mas majoritariamente precárias.

No que concerne ao atendimento educacional especializado que algumas universidades oferecem para acolher o aluno com deficiência, é válido ressaltar que as instituições tem desenvolvido núcleos de acessibilidade, mas as tecnologias estão em processo contínuo de evolução, e isto demanda dinâmicas mais políticas de acessibilidade. Verificam-se nas universidades, sobretudo as públicas, uma crescente preocupação com o tema. Entretanto, enfrentam, enfrentam diuturnamente as limitações orçamentárias, o que afeta a efetividade da acessibilidade.

Outro tema sensível é a adaptação curricular, por ser extremamente casuística, uma vez que depende do segmento da pessoa com deficiência e o curso que ela pretenda fazer. Um cego no curso de humanas pouco ou nenhuma adaptação necessitará, o que já não é o caso se a sua opção for área de saúde. Por isso, os conselhos superiores das universidades, as congregações das faculdades e os demais órgãos colegiados devem ter margens de manobras para atender a cada caso específico que lhes surja, sendo dado aos currículos adaptados ao mesmo valor dos currículos gerais.

Santos (2013) indica que os desafios na permanência na participação desse público concernem ao transporte, barreiras arquitetônicas, barreiras atitudinais, burocráticas e barreiras pedagógicas, inclusive com reflexos diversos. Existem, por exemplo, empecilhos de cunhos econômicos, políticos e sociais, além das abstrações obscuras que os docentes possuem acerca do ambiente profissional dos seus alunos.

Destarte, com uma interferência de políticas vigorosas de acesso à educação, que é de competência da União, dos Estados e dos Municípios, é factível formular condições para que os cidadãos, aquém das suas particularidades alcancem a efetividade do direito à educação.

A promoção da inclusão não significa integrar uma pessoa com limitações físicas na universidade puramente, mas criar um ambiente planejado para sua recepção. Destarte, incluir é sinônimo de organizar e executar soluções didáticas que ofereçam a apropriação do conhecimento crítico e reflexivos, que permitam a superação de barreiras atitudinais dentro do psicológico, deixando pronto para conviver com a heterogeneidade social (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

A execução da inclusão educacional deve ser baseada em princípios como a aclamação das diferenças individuais, ao enaltecimento das pessoas individualmente, a coabitação com diferentes coletividades e ao conhecimento adquirido por meio da ajuda mútua. Com isso, tal inclusão se trata de um conjunto de atos que permitem a concepção de uma nova espécie de sociedade, por meio de pequenas e grandes mudanças nos procedimentos técnicos, no modo de pensar das pessoas com e sem deficiência, além das transformações no ambiente concreto, que pode ser espaços internos, externos, meios de transporte, mobiliário, utensílios, etc. (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

Segundo os autores, Inclusão e exclusão são atributos de uma mesma vivência, qual seja a discussão de ferramentas facilitadoras da promoção da inclusão econômica, digital, social, educacional, cultural e política. Essa compreensão facilita uma atuação nos modos de organização e construção social que se pretende alcançar.

O plano de uma educação inclusiva e heterogênea que se situe entrelaçada com a extinção de todos os preconceitos, deve promover discussões não apenas sobre o âmbito educacional, mais debates que exortem toda a sociedade. Assim, o entendimento sobre o tema provoca a consideração dos desafios que obstam a participação da coletividade das pessoas com deficiência, os quais se podem destacar além das políticas públicas, também a legislação (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

No contexto da educação, o professor se depara com diversidades nas classes onde exerce a docência e enfrenta as particularidades dos estudantes com

alguma deficiência ou necessidade especial, e por isso, é preciso promover adequações do ponto de vista da acessibilidade a todos, quer seja no alcance do material da disciplina; quer seja no uso de laboratórios educacionais; quer seja na assistência durante as aulas, sobretudo nas que exigem a interpretação de materiais não dublados, recurso áudio visuais, dentre outros (SIQUEIRA; SANTANA, 2010).

Não se pode descartar também que a realização de provas juntamente com a turma, faz parte do processo de socialização e locomoção, além de embrandecer os colegas e todo o meio acadêmico ao convívio com pessoas iguais, apenas com limitações físicas e sensoriais diferentes.

Para Siqueira e Santana (2010) existem meios de evitar um não a um aluno com deficiência, por não terem conhecimento do que a ele pode ser ofertado. Assim, uma das formas de fomentar a inclusão é o conhecimento da legislação pertinente, tanto por quem tem o dever de promover a inclusão, tanto por quem tem o direito de gozo. Essa matéria será objeto de análise em capítulo seguinte.

5 ESTUDO ANALÍTICO DA LEGISLAÇÃO REGEDORA DO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA EFETIVIDADE DA ACESSIBILIDADE

5.1 PRÓLOGO

No primeiro capítulo deste estudo delineamos o seu objeto, qual seja, analisar a efetividade do Ordenamento Jurídico Pátrio no que diz respeito a questões relacionadas a responsabilizações de gestores de instituições de ensino superior quanto as políticas de acessibilidade nos ambientes universitários. A escolha deste tema tem relação direta com a decisão política do Legislador Ordinário, quando da elaboração da Lei nº 13.146/2015, que inovou a Lei nº 8.429/1992 (LIA), introduzindo o inc. IX ao seu Art. 11, trazendo importante inovação no campo das lutas das Pessoas Com Deficiência: erigiu a omissão das políticas de acessibilidade em hipótese de improbidade administrativa. Há um porém nisto tudo: a revogação daquele dispositivo pela Lei nº 14.230/2021, o que atrai o debate quanto a autonomia das universidades, que poderá ser invocada por seus gestores acaso responsabilizados por não adotarem aquela política ou fazê-lo de modo insatisfatório?

Sempre que é suscitada a problemática da eficiência ou eficácia das políticas públicas de acessibilidade no ensino, sobretudo no superior, surge a discussão acerca da existência ou não da legislação apropriada para o enfrentamento da questão ou ausência de vontade política. Conforme será aqui demonstrado, tal debate foi superado com a edição da Lei nº 14.320/2021, que alterou profundamente a Lei nº 8.429/92, retirando a possibilidade de responsabilização dos gestores das instituições de ensino superior pelas omissões nas adoções das medidas de acessibilidade ou por sua adoção incompleta.

Esse estudo não tem como propósito uma análise das normas em si, mas de sua efetividade na seara da responsabilização de gestores ante a forma como são adotadas ou não o são as medidas de acessibilidade nas IES a que estão vinculados. Portanto, serão necessárias umas breves linhas acerca da norma, seu conceito, finalidade e classificações.

Menos ainda tem esse estudo como objetivo adentrar nos meandros do instituto da improbidade administrativa. Mas para responder ao problema lançado na apresentação deste trabalho é indispensável troçar-lhe as linhas gerais para se

demonstrar o acerto genérico da LBI e de como essa escolha se aplica ao direito a uma educação acessível no ensino superior as Pessoas Com Deficiência; e, na sequência, demonstrar o retrocesso social decorrente da revogação do inc. IX do Art. 11 da Lei 8.429/1992.

Antes de fechar esta introdução, cabe dizer mais uma palavra. Nos capítulos anteriores, foi demonstrada a existência de um paralelo entre a evolução da consciência civilizatória da humanidade e a melhoria das condições de vida das Pessoas Com Deficiência e a chegada destas, ainda que em números tênues, ao Ensino Superior, com o fortalecimento dos movimentos sociais, em ambiente de maior institucionalização do País.

A análise que faremos agora considera esse contexto, sem o qual não se pode falar em legalidade, dignidade da pessoa humana e, em paralelo, em improbidade administrativa e retrocesso social.

5.2 O CONCEITO DE NORMA JURÍDICA

Segundo Hans Kelsen (1986, p. 2) “A palavra “norma” procede do latim: norma, e na língua alemã tomou o caráter de uma palavra de origem estrangeira – se bem que não em caráter exclusivo, todavia primacial”. Conforme assevera o autor, o vocábulo significa um “mandamento, uma prescrição, uma ordem”. A função mandamental não é exclusividade da norma. Ela também atribui poderes e outorgas, além de ter a capacidade de invalidação.

Vale dizer, em outros termos que a prescrição é modo, ou então a forma como o indivíduo deve se portar diante de circunstâncias concretas, ainda que desobrigado a conhecer a maneira como a conduta é prescrita. Segundo o pensamento kelseniano, o dever vai além de uma mera obrigação, logo, a norma disciplina, permite, comanda ações a até determina competências (BÜTTENBENDER, 2002).

Com isso, a função da norma jurídica nada mais é do que um dever ser – o ato do sujeito ao qual ela atribui uma interpretação é um ser e o ato estará em consonância direta se ele coincidir em sua essência, com o conteúdo normativo. Outrossim, a norma pode significar comando, permissão ou competência, ao passo que a dissonância do ato e do enunciado da norma pode ensejar a aplicação de uma sanção (BÜTTENBENDER, 2002).

Para Kelsen, a norma considerada uma instituição de um dever ser também chamado por “*Sollen*”, enuncia como os atos devem ser e como devem se desenvolver. Dessa forma, a realidade em que as coisas ocorrem dizem respeito a os fatos sociais (BÜTTENBENDER, 2002).

Ademais, para que um regramento jurídico exista, é de observância obrigatória os pressupostos legais de aplicação de uma norma legal no mundo fático. Isso por que apenas são fatos pontuais que interessam ao Direito, como por exemplo, atos civis como um registro de nascimento que gera resultados normativos (CALISING, 2012).

Diariamente executamos diversos atos, como ler um jornal ou até tomar um café durante a tarde, mas esses atos, não tem significado normativo diretamente. Já há ações que possuem relevância para o legislador que transforma um ato comum em um fato jurídico, como por exemplo, o acesso a uma edificação sem as devidas condições de acessibilidade previstas na LBI (CALISING, 2012).

Um conjunto de leis de um Estado não importa em fatos corriqueiros, mas sim em um regramento de validade que é o âmbito do dever ser. Todavia, o ordenamento jurídico ainda que se encontre no âmbito ideal, diz respeito há algo concreto, ensejador de consequências reais. Para Kelsing, (2012, p.2), “a norma é algo abstrato enquanto dita hipóteses, mas passa a incidir efetivamente quando o seu suporte fático se concretiza”.

A lei dita regras que devem existir ou acontecer. Dessa maneira, o termo “dever” exprime que uma ação foi “organizada” para ser desenvolvida por um determinado sujeito ou uma coletividade, de modo propositado. Assim, para que uma norma seja válida e vigente, o objetivo deve existir prescrevendo o dever ser. Há ainda uma obrigação imposta aos receptores (CALISING, 2012).

Segundo o entendimento de Adeodato (2021), o que se compreende por “norma” corresponde a um planejamento do ser humano para diminuir no presente, o hermetismo vindouro. Se revela ainda como uma das vertentes mais importantes da logicidade no que concerne ao comando de comportamentos e expectativas dos indivíduos a respeito dessas atitudes. Logo, a norma exerce controle sobre a conduta humana de forma mediata, na medida em que controla de forma imediata as expectativas de conduta.

Dessa forma, a razão do homem fixa premissas em debates sobre como o futuro deve acontecer e essa manifestação nada mais é do que uma institucionalização. A norma é uma dessas institucionalizações de possibilidades, onde há escolha das contingências que devem se cumprir ou se quer existir. Ela se revela por meio da expressão, e sendo ela jurídica, essa expressão consiste nas fontes do direito, como costumes, doutrinas, princípios (ADEODATO, 2021).

A institucionalização de possibilidades é sempre uma expectativa, porque o futuro deveras é incerto, ou seja, pode-se transformar em outros haveres, além daqueles já previstos. Para Adeodato (2021, p. 7), “o papel das normas, no controle das expectativas e assim também dos problemas quanto ao futuro, é fazer com que seus destinatários percebam seus comandos como algo que vai efetivamente ocorrer e não como meras escolhas diante de diversas possibilidades”.

Já no pensamento de Norberto Bobbio (2013), historicamente, as normas podem ser comparadas a uma corrente de água de chuva violenta represada. Nesse sentido, conforme o autor, “as barragens são as regras de conduta, religiosas, morais, jurídicas, sociais, que detiveram a corrente das paixões, dos interesses, dos instintos, dentro de certos limites, e que permitiram a formação daquelas sociedades estáveis, com as suas instituições e com os seus ordenamentos, que chamamos de “civilização”.

Logo, num contexto de história da humanidade pode-se afirmar que as civilizações são conhecidas pelas normas na quais as atitudes dos indivíduos estão inseridas. Compreender o contexto em que os regramentos jurídicos foram criados é importante para o conhecimento da trajetória humana (BOBBIO, 2013).

Nesse sentido, o passado se revela como uma agregação de ordenamentos jurídicos que se intercorrem, se justapõe, se contrapõe e se comunicam. O conhecimento de povos pela ótica legalista é pautado no conhecimento de comportamentos que à época eram permitidos ou proibidos ou até mesmo estabelecidos. Outrossim, é deparar qual o caminho ou caminhos fundamentais em que se guiavam a vida de cada indivíduo (BOBBIO, 2013).

Registre-se que as normas jurídicas são apenas uma porção da sapiência normativa. Além da ótica jurídica, os regramentos existem também na forma de

dogmas religiosos, mandamentos morais, sociais, costumeiros, determinações de etiqueta, regras da boa educação, dentre outros.

De suma importância também, são as normas sociais, que disciplinam o convívio dentro da sociedade na relação, indivíduo-indivíduo, e há regras que regulam as relações do homem com um ser divino ou ainda do sujeito consigo mesmo. Os homens pertencem a uma comunidade social: à Igreja, ao Estado, à família, às associações que têm fins econômicos, culturais, políticos ou simplesmente recreativos (BOBBIO, 2013).

Não obstante, para Bobbio (2003, p. 154), "normas jurídicas são aquelas cuja execução é garantida por uma sanção externa e institucionalizada". Com esse pensamento, pode-se compreender que a norma jurídica é caracterizada por uma regra cujo objetivo é tornar mais fácil a convivência social e que em caso de descumprimento, há uma sanção respectiva.

Qualquer teoria que prescreve, onde se enquadra também as normas jurídicas, é composta por dois componentes de construção e por isso indispensáveis: o indivíduo para quem a lei é conduzida; e o objeto do enunciado, que nada mais é do que o comportamento a ser adotado ou evitado (BOBBIO, 2013).

Não é devido assemelhar uma prescrição que não tenha um destinatário e que não regule uma atitude humana, pois assim que um comando normativo nos é dado, é indispensável compreender para quem ela se destina e qual a ação prescreve (BOBBIO, 2013).

Portanto, em uma sociedade plural, com indivíduos com necessidades diferentes, é necessário coexistir uma gramatura de normas capazes de regular comportamentos e determinar ação para minimizar os efeitos da exclusão social e maximizar o gozo a direitos fundamentais. Para tanto, faz-se necessário diversas espécies de normas, conforme analisaremos adiante.

5.3 CLASSIFICAÇÃO DAS NORMAS JURÍDICAS

Nas palavras de Hans Kelsen em sua obra "Teoria Pura do Direito" (1999, p. 25), "o Direito é uma ordem coativa, não no sentido de que ele - ou, mais rigorosamente, a sua representação - produz coação psíquica; mas, no sentido de que estatui atos de coação". Com isso, pode-se dizer que especialmente a abstenção

repressiva da vida, da liberdade, dos bens, a promoção de políticas igualitárias é resultado das diretrizes estabelecidas pelo Direito.

Nesse sentido, é válido ressaltar que o Direito caminha lado a lado com a sanção, sendo ela também uma constituinte indispensável para construção da norma jurídica, além de ser o elemento de distinção do direito com os preceitos sociais. Logo, a classificação Kelseniana de normas parte da sanção (CAMPOS, 2015).

Para Melo (2003), pode-se afirmar que o Direito se resume a norma jurídica. E assim, cada regra respalda e constrói as normas hierarquicamente inferiores, em um conjunto de atos que se iniciam pela norma básica e perpassa pela norma hipotética e fundamental, transformando a ordem jurídica em uma unicidade.

Sob esta ótica, cumpre salientar que a norma, ao estabelecer uma sanção, se associa a um castigo, ou seja, ela é auferida pelo receptor como uma contenção ao gozo de um bem valedouro, como por exemplo, vida, a liberdade, a propriedade privada, direitos políticos, só assumindo em raros momentos, algo que não represente uma desvantagem (CAMPOS, 2015).

Destarte, para Kelsen, a norma jurídica é a matriz universal de todas as regras inseridas em uma mesma ordem regulamentária, o fundamento de validade é comum. E a legitimidade normativa não significa juridicidade, tampouco positividade, significa que a validade provém de um ato de vontade em detrimento de outra conduta. Com isso, é possível elencar as funcionalidades das normas, sendo elas: essência de sua unidade e coerência, base universal do ordenamento jurídico, condição epistêmica de conhecimento do Direito e fonte de produção para outras normas jurídicas (MELO, 2003).

No que concerne a classificação das normas, a diferenciação tem como critério a sanção. As normas primárias são compreendidas por autênticas quando estabelecem uma sanção para o descumprimento de uma conduta discriminada na lei. Já a norma secundária apenas discrimina a conduta. Ademais, para Kelsen, a norma primária seria mais importante do que as secundárias por ter relevância superior (CAMPOS, 2015).

Kelsen afirma que existem as normas autônomas, conhecidas como as que recomendam uma sanção para negligência de uma conduta discriminada em lei. É por exemplo, o texto do artigo 247 do Código Civil, “incorre na obrigação de indenizar

perdas e danos o devedor que recusar a prestação a ele só imposta, ou só por ele exequível”. É uma típica expressão de uma norma autônoma porque enuncia uma pena para a possibilidade de se verificar uma conduta contrária aquela devida (CAMPOS, 2015).

As regras jurídicas não-autônomas são também aquelas que autorizam seguramente uma estabelecida ação, pois elas apenas cerceiam o controle de legalidade de uma norma jurídica que proíbe essa conduta na medida em que lhe liga a uma sanção (KELSEN, 1998).

Já Maria Helena Diniz (2000) classifica as normas em mais que perfeitas, perfeitas, menos que perfeitas e imperfeitas. As normas mais que perfeitas são aquelas que prescrevem ser nulo o ato jurídico exercido contra o texto de uma norma, além de determinar o retorno ao status quo predecessor a ação, determinando também uma sanção. É o caso da determinação do artigo 1.521 do Código Civil brasileiro ao vedar um novo casamento na constância de um realizado anteriormente. O novo casamento será nulo, e o sujeito com dois matrimônios, será sancionado por bigamia (artigo 235 do Código Penal brasileiro) (FRIEDE, 2021).

Já as normas perfeitas são aquelas que enunciam ser nulo ou anulável o ato jurídico realizado contra uma disposição normativa. Aqui há uma mera violação, não havendo que se falar em sanção em decorrência da desobediência legal (FRIEDE, 2021). Por exemplo, o artigo 30 da LBI ao disciplinar que os processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem adotar diretrizes inclusivas, como disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência (artigo 30, III).

As normas menos que perfeitas se caracterizam por prescrever apenas uma sanção, não ensejando a nulidade ou anulabilidade da ação praticada contra o texto legal (FRIEDE, 2021). É o caso, por exemplo, do artigo 89 da LBI, ao enunciar “Apropriar-se de ou desviar bens, proventos, pensão, benefícios, remuneração ou qualquer outro rendimento de pessoa com deficiência: Pena - reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa”.

Por fim, as normas imperfeitas são aquelas que apenas prescrevem algo, sem ensejar sanção ou nulidade ou anulabilidade do ato praticado em desacordo com a

prescrição legal (FRIEDE, 2021). É, por exemplo, o artigo 78, caput da LBI ao dizer que “devem ser estimulados a pesquisa, o desenvolvimento, a inovação e a difusão de tecnologias voltadas para ampliar o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias da informação e comunicação e às tecnologias sociais”.

Contudo, a lei, independentemente da sua classificação, exerce um papel importante para humanidade, pois assume o caráter disciplinar do povo, do Estado, da Democracia, das políticas públicas, do combate às desigualdades, etc. Registre-se que a sua relevância e conteúdo são tão autônomos e notórios que a norma se torna independente em razão de quem a produziu, podendo inclusive puni-los por omissões legais e atos ilícitos, como no caso da improbidade administrativa, como veremos a seguir.

5.4 IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA

Segundo Reis Júnior (2006, p.3), “Pode-se afirmar que a improbidade administrativa se caracteriza quando da prática de qualquer conduta administrativa que viole qualquer dos princípios constantes no art. 37 da Carta Magna, causando ou não prejuízo ao erário”. Dessa forma, o servidor público ao contrariar a legislação ou princípios regedores, termina por praticar um ilícito administrativo.

O Art. 37 da Constituição Federal enuncia que “A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência [...]”. Logo, a inobservância dos princípios no âmbito das instituições públicas, é fato que enseja a punição por improbidade administrativa. Nos termos do § 6º do Art. 1º e do Art. 2º e do seu Parágrafo Único da Lei nº 8.429/1992, equiparam-se a Administração Públicas os entes privados que de qualquer forma sejam subvencionados pelo Poder Público, razão porque, em tese, gestores de instituições de ensino superior privadas podem ser responsabilizados por atos de improbidade.

Outrossim, a insubordinação aos princípios é a mais relevante afronta consumada em desfavor da Administração Pública, isso porque é diretamente uma perturbação do funcionamento normal das bases organizacionais dos serviços próprios das repartições públicas. Além disso, a aplicação da Lei de Improbidade (Lei

Nº 8.429, de 2 de junho de 1992), requer uma polidez nas condições estruturais do sistema (REIS JÚNIOR, 2006).

Os autores Pazzaglini Filho, Márcio Fernando Elias Rosa e Waldo Fazzio Jr; apud De Plácido e Silva (2014, p. 1094), definem improbidade administrativa:

Numa primeira aproximação, improbidade administrativa é o designativo técnico para a chamada corrupção administrativa, que, sob diversas formas, promove o desvirtuamento da Administração Pública e afronta os princípios nucleares da ordem jurídica (Estado de Direito, Democrático e Republicano), revelando-se pela obtenção de vantagens patrimoniais indevidas às expensas do erário, pelo exercício nocivo das funções e empregos públicos, pelo 'tráfico de influência' nas esferas da Administração Pública e pelo favorecimento de poucos em detrimento dos interesses da sociedade, mediante a concessão de obséquios e privilégios ilícitos.

Demais disso, segundo o artigo 11 da Lei nº 8.429/1992, era considerado como ato de improbidade administrativa o descumprimento de exigências de acessibilidade previstos no ordenamento jurídico, vejamos a redação:

Art. 11. Constitui ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública qualquer ação ou omissão que viole os deveres de honestidade, imparcialidade, legalidade, e lealdade às instituições, e notadamente:

[...]

IX - Deixar de cumprir a exigência de requisitos de acessibilidade previstos na legislação. (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015)

Tal disposição fora incluída na Lei de improbidade pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), importante diploma normativo que visa assegurar a este público liberdades e direitos, dos quais carecem, fomentando a plena cidadania e a inclusão social.

Com isso, a negligência as condições de acessibilidade para pessoas com deficiência nas edificações e melhoramentos em construções públicas que constroem ou acondicionam as barreiras arquitetônicas, por exemplo, constituíam improbidade administrativa.

Entretanto, a Lei nº 8.429/1992 foi alterada pela Lei nº 14.230, de 2021 que emerge como um resultado legisferante aos excessos nas punições por improbidade, com vistas a punir apenas os atos mais danosos ao Erário, praticados com má-fé e atribuindo maior liberdade ao administrador público no exercício de suas atividades (ALVES FILHO, 2022).

Na fase de votação da nova proposta legislativa (projeto de lei 2505/2021), que alterou a Lei nº 8.429/1992, revogou-se o supramencionado inciso IX do artigo 11, que prescrevia aos administradores públicos a obediência as regras de acessibilidade, sob pena de incorrerem em ato improbo (GABRILLI, 2021). Com a entrada em vigor dessa alteração, houve a despenalização dessa conduta, que conforme enunciava a Lei Brasileira de Inclusão, constituiria ato discriminatório.

Sucedo que o direito à acessibilidade se encontra previsto na Constituição Federal de 1988 (artigo 227, parágrafo 2º) ao enunciar que “a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”.

Registre-se que essa prerrogativa alcançada pelas pessoas com deficiência, é um direito fundamental, consagrado inclusive em diplomas internacionais incorporados pelo ordenamento brasileiro, e a despenalização trazida pela Lei nº 14.230, de 2021 trata-se de um inequívoco retrocesso (REDE IN, 2021).

Cumpra ainda salientar que a Rede Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência repudiou a alteração considerando que ela “[...] representa significativo empecilho para a construção de uma sociedade mais inclusiva para todas as pessoas” (REDE IN, 2021). A ausência de ambientes acessíveis é uma hostilidade tácita que deve ser combatido por toda a coletividade, inclusive penalizada pelo ordenamento jurídico.

5.5 O PRINCÍPIO DA VEDAÇÃO AO RETROCESSO SOCIAL

Antes de adentrar nos textos regedores do ensino superior no Brasil, convém mais uma vez, revisar os conceitos até então abordados sobre a acessibilidade em si mesma considerada e a sua relação com a possibilidade de responsabilização de gestores por não a adotar em suas instituições de ensino superior.

Respondendo a indagação do que seja a política pública para o direito, Bucci (2006, p. 252) esclarece:

As políticas são instrumentos de ação dos governos – o *government by policies* que desenvolve e aprimora o *government by law*. A função de governar – o uso do poder coativo do Estado a serviço da coesão social – é o núcleo da ideia de política pública, redirecionando o eixo de organização do governo da lei para as políticas. As políticas são

uma evolução em relação a ideia de lei em sentido formal, assim como esta foi uma evolução em relação ao *government by men*, anterior ao constitucionalismo. E é por isto que se entende que o aspecto funcional inovador de qualquer modelo de estruturação do poder político caberá justamente as políticas públicas.

Partindo dessas premissas, podemos afirmar de forma incontestável ser a acessibilidade uma política pública. Esse enquadramento como política pública e não como uma liberalidade, uma medida assistencial, é de suma importância na medida que insere em sua base o valor da dignidade humana. Estando a acessibilidade vinculada aos direitos sociais, goza da proteção a vedação do retrocesso social.

Conforme assevera Sarlet (2009, p.6), “toda e qualquer forma de proteção de direitos fundamentais em face de medidas do poder público, com destaque para o legislador e o administrador, que tenham por escopo a supressão ou mesmo restrição de direitos fundamentais (sejam eles sociais, ou não)”.

Sobre o tema, Fileti (p.02, 2009), anota que “possui indubitável natureza principiológica, haja vista exibir um elemento finalístico, traduzido na garantia do nível de concretização dos direitos fundamentais sociais e a permanente imposição constitucional de desenvolvimento dessa concretização.” Portanto, é estreme de dúvidas que não se admite retrocessos jurídicos neste campo, como adiante será demonstrado.

A Constituição Federal declarou-se a serviço de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. Seu propósito é instituir um Estado Democrático, garantidor do exercício dos direitos sociais e individuais, içados a condição de valores supremos de nossa sociedade. Dito isto, está mais do que justificado o fato de a dignidade da pessoa humana ser um dos fundamentos do Estado Brasileiro.

A propósito da dignidade da pessoa humana, Nery Junior e Ney (2014, p. 89) anotam que “Dignidade humana constitui norma fundamental do estado, porém é mais do que isso: ela fundamenta também a sociedade constituída e eventualmente a ser constituída. Ela gera uma força protetiva pluridimensional, de acordo com a situação de perigo que ameaça os bens jurídicos de estrutura constitucional.”

Esse seu sentido axiológico explica o porquê a Carta Magna destina, em diversos tópicos, tratamento específico ao segmento social das pessoas com deficiência. Prescreve a Constituição em seu art. 3º que constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil construir uma sociedade livre, justa e

solidária (inc I), promovendo o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Não é por outro motivo que a doutrina, tratando da dignidade da pessoa humana, di-la uma “força motriz” a serviços de uma “sociedade constituída e eventualmente a ser constituída...”. Nesse passo, reconhece a dialética deste instituto.

Pois bem, dispõe a Constituição em seu artigo 24, que “compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: [...] XIV – proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência;”. Logo o poder legisferante dos Entes Federativos há que ser exercido em consonância com os objetivos e princípios elencados no Preâmbulo da Magna Carta, sob pena de incorrer em vícios da inconveniência e/ou de inconstitucionalidade, esta por ação ou omissão (descumprimento de preceito fundamental).

Outrossim, por força do §3º do art. 5º da Constituição Federal, os Tratados Internacionais têm força de Emenda Constitucional. O Brasil é signatário da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas Com Deficiência, que foi incorporado ao Ordenamento Jurídico Pátrio através do Dec. 6.949/2009.

No seu art. 4º, a citada Convenção estabeleceu como uma das obrigações dos Estados signatários a adoção de medidas, inclusive legislativas, para assegurar aos portadores de deficiência o exercício pleno dos direitos ali previstos (BRASIL, 2009). Logo, legislar para proteger as pessoas com deficiência e um compromisso assumido pelo Estado Brasileiro perante a Comunidade Internacional e a salvaguarda do que for legislado deve ter em conta a vedação ao retrocesso social.

Quando a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira da Inclusão), alterou a Lei nº 8.429/1992 (Lei das Improbidades Administrativas), introduzindo o inc. IX no seu Art. 11, caracterizando como improba a omissão nas políticas de acessibilidade, o Estado Brasileiro cumpriu um compromisso internacional.

Por seu turno, quando a Lei nº 14.230 de 2021 revogou o inc. IX da Lei nº 8.429 de 1992, violou o princípio do não retrocesso social, ante as disposições da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa Com Deficiência.

5.6 A CLASSIFICAÇÃO JURÍDICA DAS DISPOSIÇÕES DA LDB SOBRE ACESSIBILIDADE

Depois de percorrer a evolução histórica do tratamento dispensado as pessoas com deficiência, de demonstrar ser acessibilidade no ambiente universitário um direito fundamental, de estabelecer uma relação direta entre o processo de democratização das instituições de ensino superior com a ampliação das PCDs em seu corpo discente, e de, por fim, fazer uma breve exposição da classificação das normas e do instituto da improbidade administrativa, não sem antes afirmarmos, ser a acessibilidade uma política pública, chegamos ao ponto central deste estudo, que é a capacidade do atual Ordenamento Jurídico Nacional para a responsabilização dos gestores de ensino Superior nas omissões quanto as medidas de acessibilidade ou em sua adoção incompleta.

Começamos por lembrar que a LEI Nº 9.394/1996 (LDB), em seu artigo segundo, afirma que a educação é inspirada no ideal de solidariedade humana. Mais que um nobre sentimento de empatia, a solidariedade embute um dever legal e moral entre os indivíduos. Daí o Texto Legal dizê-la dever do Estado e da sociedade.

A LDB reservou o seu Capítulo V a Educação Especial. Sua definição dessa espécie de educação encontra-se no seu artigo 58:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.”, ora, o dispositivo enumera o objeto da ação e o público-alvo (BRASIL, 1996).

Já o seu § 3º enuncia que “a oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei” (BRASIL, 1996). Esse dispositivo estabelece a abrangência da educação especial, que alcança o ensino superior, mas não se encerra em si mesmo, remetendo-nos a outros dispositivos da LDB.

Por seu turno, o mencionado Art. 4º da LDB prescreve que:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação,

transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996).

Mais uma vez se declara que a educação especial alcança o ensino superior e, reportando-se a “etapas e modalidades”, diz que a educação especial é devida desde a alfabetização até o mais elevado nível de pós-graduação.

Já o Parágrafo Único do Art. 60 da LDB dispõe que “o poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo” (BRASIL, 1996). Significa que o Estado tem o dever de assegurar a educação especial onde quer que esteja o educando: rede pública ou privada.

Analisada a estrutura das normas referenciadas, percebe-se o atendimento dos elementos indispensáveis de sua composição, de que acima falou Norberto Bobbio: o indivíduo para quem a lei é conduzida; e o objeto do enunciado, que nada mais é do que o comportamento a ser adotado ou evitado (BOBBIO, 2013).

No caso, são dois indivíduos: o educando pessoa com deficiência (sujeito ativo de um direito) e o Estado (sujeito passivo de um dever). E o enunciado da norma (comportamento a ser adotado): garantir a acessibilidade no processo educacional em todos os seus níveis e modalidades.

Para a efetividade desse dever estatal o Art. 59 da LDB prescreve os instrumentos a serem adotados. Seu “caput” tem a seguinte redação: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Mais uma vez são identificados os elementos da norma de que nos fala BOBBIO (2013). Entretanto, seu enunciado não indica o que ocorreria na hipótese de sua inobservância.

Na perspectiva Kelseniana, trata-se de uma norma secundária, haja vista não prevê nenhuma espécie de sanção ao seu descumprimento. Para Kelsen, a norma primária seria mais importante do que as secundárias por ter relevância superior (CAMPOS, 2015).

Retomando a classificação das normas efetuada por Maria Helena Diniz (2000), o Art. 59 da LDB é uma autêntica norma imperfeita, visto que apenas indica

os meios para propiciar a acessibilidade no ensino, mas não indica qual a consequência do seu descumprimento. Diante disto, evidencia-se que, ao revogar o inc. IX do Art. 11 da Lei nº 8.429/1992 (norma autônoma), a Lei nº 14.230/2021 atentou contra o princípio do não retrocesso social, haja vista que o aludido inciso IX do Art. 11 da LIA era, na perspectiva kelseniana, uma norma autônoma, suprimindo a “imperfeição” do Art. 59 da LDB.

5.7 AS ALTERAÇÕES NA LEI DE IMPROBIDADE ADMINISTRATIVA (LEI Nº 8.429/1992) PELA LEI Nº 14.230/2021

Como dito acima, uma importante conquista do movimento das pessoas com deficiência, a caracterização como improbidade administrativa das omissões nas medidas de acessibilidade, foi revertida pela revogação do inciso IX do Art. 11 da Lei nº 8.429/1992 pela Lei nº 14.230/2021. Ocorre que, em matéria de acessibilidade no ambiente do ensino superior, os efeitos das alterações introduzidas na LIA são ainda mais amplos.

As instituições de ensino superior possuem órgãos colegiados aos quais compete deliberar por suas políticas internas. Ainda que baseadas em argumentos técnicos sólidos, as discussões dentro daqueles colegiados são influenciadas por diversas e até contrapostas visões de mundo, fato corriqueiro em ambientes heterogêneos.

Com a redação introduzida pela Lei nº 14.230/ 2021, o § 1º do Art. 1º da Lei nº 8.429/1992, diz que “Consideram-se atos de improbidade administrativa as condutas dolosas tipificadas nos arts. 9º, 10 e 11 desta Lei, ressalvados tipos previstos em leis especiais. A LBI é uma lei especial. E o que isto quer dizer?

Primeiramente, é que, como fartamente já dito, o inciso IX do Art. 11 da LIA (aquele que tratava da omissão em políticas de acessibilidade), foi revogado. Assim, resta tentar enquadrar a situação nas demais hipóteses daquele dispositivo (Art. 11), uma vez ser impossível o seu enquadramento nas hipóteses previstas nos Arts. 9º e 10, ambos da Lei nº 8.429/1992, já que estes reclamam o dolo do agente, o seu enriquecimento e o prejuízo ao Erário. Se é quase impossível alguém enriquecer por se omitir em implementar medidas de acessibilidade, seguramente tal omissão em

nada impacta o equilíbrio financeiro da Fazenda Pública, uma vez que, contrariamente, as ações afirmativas neste campo demandam dispêndios.

O segundo e mais grave problema gira entorno de como caracterizar uma conduta dolosa no curso de um debate acadêmico. Salvo, por exemplo, a hipótese de um dos membros do colegiado universitário sonegar ou alterar informações de que dispunha e que, sabia, capazes de influenciar uma tomada de decisão diversa ao seu entendimento, o trabalho investigativo é assaz árduo.

Essas Preocupações surgem a partir do § 3º do mesmo Art. 1º da LIA, o qual enuncia o seguinte: “O mero exercício da função ou desempenho de competências públicas, sem comprovação de ato doloso com fim ilícito, afasta a responsabilidade por ato de improbidade administrativa” (BRASIL, 1992). Os membros de órgãos colegiados das instituições de ensino superior se enquadram naquela situação, na medida em que, enquanto cumprindo mandatos, são “meros” exercentes de múnus público.

Enfim, analisa-se a situação dos gestores propriamente ditos daquelas instituições: seus reitores, diretores de faculdades e chefes de departamentos. Eles, nos âmbitos de suas jurisdições, respondem juridicamente pela instituição. Mas, a falta de uma política de acessibilidade ou sua adoção faltosa, não induz inexoravelmente em sua responsabilização.

Nos termos do § 2º do Art. 1º da Lei 8.429/1992, “considera-se dolo a vontade livre e consciente de alcançar o resultado ilícito tipificado nos arts. 9º, 10 e 11 desta Lei, não bastando a voluntariedade do agente.”. Pelo princípio da colegialidade, as políticas institucionais das entidades de ensino superior resultam de atos administrativos complexos, aqueles em que a vontade da administração resulta da manifestação de mais de um órgão. Assim, a vontade daqueles agentes nunca é “livre”, ainda que “consciente”, já que baseada na anterior deliberação de outro órgão ou sujeita ao seu referendo.

Ante a ausência de enquadramento como improbidade administrativa na LBI por omissão nas medidas de acessibilidade, restaria então a LDB (outra lei especial), como recurso para atender a parte final do § 1º do Art. 1º da LIA e assim responsabilizar os gestores das instituições de ensino superior pelo descumprimento ou cumprimento faltoso daquelas medidas. Prescreve o artigo 46 da Lei nº 9.394/1996

que “ a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.” Complementando, seu § 1º enuncia que

após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento (BRASIL, 1996).

Como visto, se a instituição não atender a educação especial de que trata os Arts.58 e seguintes da LDB, suportará diversas espécies de sanção, mas os seus gestores não serão responsabilizados no campo do direito administrativo. Parodiando as aversas Nelson Rodrigues, nenhuma nudez será castigada.

5.8 LEGISLAR SOBRE A PROTEÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: PRECEITO FUNDAMENTAL

A Constituição Federal do Brasil é um texto eminentemente principiológico. Esse perfil se mostra no artigo primeiro, quando enumera os fundamentos do Estado Brasileiro, dentre eles a cidadania (II) e a dignidade da pessoa humana (III), os quais mais que meras figuras de retórica, são a afirmação de que doravante todas as medidas terão o indivíduo como seu centro. Mas adiante, ao enumerar os objetivos do Estado Brasileiro, elenca a solidariedade. Ora, aqui já dissemos, a solidariedade encerra mais que um sentimento de comiseração, englobando em enlace jurídico entre as pessoas. Ainda no mesmo Art. 3º e elencada como outro objetivo estatal erradicar a marginalização. Ora, o que é isto senão a posituação das ações afirmativas?

Prosseguindo em sua linha, o artigo quinto distribui em sessenta e nove incisos os direitos do indivíduo, tais como vida, saúde, educação, liberdade de ir e vir, liberdade de expressão, direito à livre organização para fins pacíficos, segurança jurídica, juízo natural, etc. Preocupando-se em dotar o indivíduo de instrumentos capazes de lutar contra violações a aqueles direitos, o Constituinte os dotou de mecanismos para a sua defesa, a exemplo do “habeas corpus”, os mandados de segurança (individual e o coletivo), ação popular, o “habeas data” e o “mandado de

injunção”, sem falar no direito de petição as autoridades e o da duração razoável dos processos.

O § 2º do aludido artigo 5º prescreve que os direitos nele previstos podem ser ampliados por força de tratados ou acordos internacionais de que o Brasil se torne parte. E o subsequente § 3º estabelece que as convenções, tratados e acordos internacionais, quando adotados pelo Brasil, são incorporados ao nosso Ordenamento Pátrio com força de emenda constitucional.

Essas linhas introdutórias tem o objetivo de iniciar o Estudo quanto a efetividade do nosso Ordenamento quanto a responsabilização de gestores de instituições de ensino superior por descumprimento ou cumprimento faltoso no campo da acessibilidade.

Começamos então pela Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Foi ela incorporada ao sistema jurídico nacional através do Decreto nº 56.964, de 25.08.1992, em que seu artigo 24 está destinado ao direito a educação e no seu item 25 é dito que: “Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.” (BRASIL, 2009).

Anteriormente, a mesma Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa Com Deficiência já havia proclamado em seu artigo 5º que os Estados devem: “a) Adotar todas as medidas legislativas, administrativas e de qualquer outra natureza, necessárias para a realização dos direitos reconhecidos na presente Convenção; b) Adotar todas as medidas necessárias, inclusive legislativas, para modificar ou revogar leis, regulamentos, costumes e práticas vigentes, que constituírem discriminação contra pessoas com deficiência.” (BRASIL, 2009).

Esse dispositivo é ratificado e ampliado pela Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) em cujo item 15 é dito que: “medidas Legislativas paralelas e complementares deveriam ser adotadas nos campos da saúde, bem-estar social, treinamento vocacional e trabalho no sentido de promover apoio e gerar total eficácia à legislação educacional”. Aqui se fala no caráter interdisciplinar da legislação que

aborde acessibilidade, de sorte a suprir eventuais limitações da Legislação Educacional, como é o caso da LDB, no que tange a Educação Especial.

O Constituinte de 1988 esteve em harmonia com aqueles Diplomas, que a bem da verdade ainda não existiam. Escreveu-se na CF/88 no artigo 24 que “compete à União, aos Estados, aos Municípios e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: [...] XIV - proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência;” Considerando-se que o Estado Brasileiro tem entre os seus fundamentos a cidadania e a dignidade da pessoa humana, justifica-se a razão pela qual no inc. XIV há pouco citado não se tem uma mera menção a um segmento social (o das PCD's), mas sim a sua proteção e integração. Em breve retomamos o tema.

Se ao tempo da redação da Carta de 1988, ainda não vigorava entre nós a Convenção Internacional dos direitos da Pessoa com Deficiência e a Declaração de Salamanca, por outro lado já vigorava um documento mais amplo, que a todos fundamenta: A Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Diz ela em seu Preâmbulo que “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo”. Retomando-se a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa Com Deficiência, verificamos que o seu Preâmbulo também se reporta a “todos os membros da família humana”, o que não pode passar despercebido.

Quando da reunião da Assembleia das Nações Unidas, da qual resultou a DUDH, o mundo buscava cicatrizar as feridas deixadas por um conflito armado de grandes proporções. Mais que reconstruir cidades, fazia-se necessário reconstruir vidas, positivando-se novos marcos civilizatórios. Daí o porquê de se falar em família humana, paz social, solidariedade, etc.

No Capítulo Terceiro deste Trabalho traçamos um paralelo entre o tratamento dispensado as pessoas com deficiência ao longo da história da humanidade, demonstrando que este segmento galga mais espaços a medida em que valores iluministas dominam a cena mundial.

Pois bem, quando da reunião em Nova York, era preciso dizer ao mundo que as pessoas com deficiência fazem parte dessa grande família humana, não mais como agregadas, mas como parte integrante, pois com ela interage, com suas

potencialidades. Daí a ênfase que se deu ao seu processo educacional na Declaração de Salamanca.

Retomemos a DUDH. Quanto ao Estado Democrático de Direito, ainda em seu preâmbulo, faz a seguinte afirmação: “Considerando ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão,”. Daí o acerto do Constituinte Brasileiro de 1988, quando no inciso nono do artigo 24, trata das competências concorrentes dos três Entes da Federação, reporta-se a “proteção e integração” da pessoa com deficiência.

Como é cediço, as leis não contêm palavras inúteis. Portanto, a presença naquele dispositivo constitucional das expressões “proteção” e “integração”, notadamente a primeira, não é um mero estilo de escrita. Recordamos o que há pouco nos falou o Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos do Homem: o império da lei protegendo os direitos humanos.

Portanto, não basta reconhecer a existência de certos direitos, é preciso dotar os seus titulares de instrumentos de defesa. Assim, entende-se o porquê o Constituinte de 1988 atribuiu a todos os Entes Federativos do Estado Brasileiro a competência para legislar sobre a proteção das pessoas com deficiência. Então seria essa proteção um preceito fundamental?

A arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), acha-se disciplinada na Lei nº 9.882/1992, que não oferece um conceito exato do que venha a ser um preceito fundamental. Ante a ausência desse conceito legal, os doutrinadores tem se esforçado para definir estes preceitos. Barroso (apud André Ramos Tavares) diz que “os preceitos fundamentais realmente diferenciam-se dos demais preceitos constitucionais por sua importância, o que se dá em virtude da imediatidade dos valores que encampam e da relevância desses mesmos valores para o desenvolvimento ulterior de todo o direito.”

Ora, apegando-se ao critério da “imediatidade dos valores”, poder-se-ia dizer que a competência concorrente para legislar sobre a defesa das pessoas com deficiência não é um preceito fundamental, uma vez que não se está falando dos seus direitos em si, mas de mecanismos para sua preservação.

Entretanto, prossegue Ramos (2001, p. 53) apud Barroso (2017, p. 463-464), “Os preceitos fundamentais de uma Constituição cumprem exatamente o papel de lhe

conferir identidade própria. Albergam, em seu conjunto, a alma da Constituição". Ao focar o critério "alma da Constituição", chega-se à conclusão diversa, pois a nossa Carta Magna tem como alguns dos seus princípios a cidadania e a dignidade da pessoa humana, e entre os seus objetivos a construção de uma sociedade solidária, erradicando toda forma de marginalização. Ora, de nada adianta enumerar direitos, sem assegurar mecanismos de defesa para os titulares desses direitos.

Barroso (2017, p. 463) anota que "a Constituição Federal indica um grupo de preceitos fundamentais incontestáveis por nítida relevância, embora somente a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal irá casuisticamente confirmar tal disposição, são eles: Princípios Fundamentais (arts. 1º a 4º); Direitos e Garantias Fundamentais (arts. 5º a 7º); Cláusulas Pétreas (art. 60, (49); Princípios Constitucionais Sensíveis (art. 34, VII); Princípios da Ordem Econômica (art. 170)". Tal assertiva vem reforçar a conclusão de que a legislação sobre a proteção e a integração das pessoas com deficiência esta umbilicalmente associada a cidadania e a dignidade destas pessoas, na medida em que não lhes deixa a margem da sociedade.

Moraes (2020, p. 1462 /1463), que não chega a apresentar um conceito propriamente dito, oferece ao debate importante contribuição, observando quanto ao cabimento de uma ADPF que

[...] a lei possibilita a arguição de descumprimento de preceito fundamental em três hipóteses – para evitar lesão a preceito fundamental, resultante de ato do Poder Público; para reparar lesão a preceito fundamental resultante de ato do Poder Público e quando for relevante o fundamento da controvérsia constitucional sobre lei ou ato normativo federal, estadual ou municipal, incluídos os anteriores à Constituição [...]"

Em qualquer das três hipóteses a Lei nº 14.230/2021, no ponto em que revogou o inc. IX do Art. 11 da LIA, é passível de uma ADPF, visto que as omissões dos gestores públicos quanto as medidas de acessibilidade não mais lhes acarretarão perda de cargos, proibição de contratar com a Administração ou suspensões de direitos políticos – sanções estas que tem por escopo proteger a Administração contra aqueles que não pautam suas condutas pelos princípios elencados no Art. 37 da Constituição Federal.

Assim, desapareceu do Ordenamento Jurídico Brasileiro um importante mecanismo que, a um só tempo, prevenia e reparava a lesão a preceito fundamental; prevenia a lesão na medida em que apenas a perspectiva da responsabilização por improbidade administrativa, desestimulava o descaso com as medidas de acessibilidade; e reparava a lesão porque impunha ao gestor faltoso o afastamento da vida pública. Por fim, é indiscutível a relevância de qualquer controvérsia entorno da cidadania e da dignidade das pessoas com deficiência e de sua inclusão na vida social.

5.8 CONCLUSÃO E PRODUTO

Conforme anotado no item 5.2 deste Capítulo, na abordagem kelseniana, a norma indica um mandamento, um dever ser, razão por que o seu descumprimento desencadeia uma sanção. Ainda de acordo com Kelsen, o artigo 59 da LDB e uma norma secundária, posto que apenas indica condutas a serem adotadas, sem, no entanto, indicar as consequências do seu descumprimento. Poder-se-ia dizer que tal lacuna é suprida pelo § 1º do Art. 46 do mesmo Diploma. Entretanto, este último dispositivo apenas sanciona as instituições, omitindo-se completamente sobre os seus gestores.

A elaboração das leis no Brasil acha-se disciplinada pela Lei Complementar nº 95/1998. Em seu artigo 11 encontram-se previstos os critérios para a redação dos diplomas legais. Segundo o seu inciso III, para maior logicidade, cada artigo, que é a unidade básica da lei (Art. 10 da LC nº 95/1998), deve tratar de um único assunto.

Tomando-se em consideração esta regra, poder-se-ia classificar o artigo 46 da LDB como uma norma primária ou mais que perfeita, uma vez que o seu § 1º prevê diversas sanções, graduadas segundo as infrações. Contra tal argumento aponta-se o fato que o aludido parágrafo deixa uma margem de discricionariedade aos membros das comissões de reavaliação das instituições de ensino superior, desde a indicação da falta cometida até a sanção a ser aplicada.

Assim, é ele uma norma autônoma em aberto. Ainda que tal não fosse, aquele dispositivo, repita-se, é omissivo em relação a responsabilização dos gestores das IES. As sanções previstas na LIA para os gestores públicos pressupõe o enquadramento

de suas ações ou omissões como ímprobas. E como antes apontado, a Lei nº 14.230/2021 excluiu do Ordenamento Pátrio tal possibilidade no campo das políticas de acessibilidade.

A conclusão deste trabalho é que não há na Legislação regedora do ensino superior meios para responsabilizar os gestores das instituições de ensino superior pelo descumprimento ou cumprimento faltoso das medidas de acessibilidade. A LDB, no capítulo reservado a educação especial, possui apenas normas secundárias ou imperfeitas.

A LIA não tratava do tema, o que remetia a responsabilização a casuística jurisprudencial. Com a edição da LDB, introduziu-se uma norma autônoma ao Art. 11 da Lei nº 8.429/1992, permitindo-se então tal responsabilização. Cumpria-se assim um compromisso internacional de editar leis protetivas das pessoas com deficiência, o que aliás está previsto no Art. 24 da CF/1988.

Entretanto, tal conquista do segmento das pessoas com deficiência foi cancelada pela revogação do inc. IX do Art. 11 da LIA, em clara afronta ao princípio do não retrocesso social. Neste quadro, o Brasil encontra-se em situação de violação a preceito fundamental e a Lei nº 14.230/2021 porta o vício da inconvenção.

Por tais fundamentos, apresenta-se a sociedade dois produtos, a saber: uma representação ao Ministério Público Federal para a propositura de uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental e Arguição da Inconvenção da Lei nº 14.230/2021; e um Projeto de Lei ao Congresso Nacional, alterando a LDB e a LIA.

5.8.1 Produto

5.8.1.1 Representação

EXCELENTÍSSIMO SENHOR PROCURADOR GERAL DA REPÚBLICA

MÁRIO CESAR DA SILVA LIMA, brasileiro, advogado, inscrito no CPF sob nº XXXXXX, inscrito na OAB – BA sob nº XXXXXX, arrimando-se nas disposições do Art. 5º, XXXIVL, e § 1º do Art. 102 da Constituição federal, vem perante V. Exa. oferecer

REPRESENTAÇÃO

para a propositura de ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL E/OU DE INCONVENCIONALIDADE, pelas razões que passa a expor:

O Brasil é signatário da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas Com Deficiência, que foi incorporado ao Ordenamento Jurídico Pátrio através do Dec. 6.949/2009, o qual dispõe em seu art. 4º, como uma das obrigações dos Estados signatários a adoção de medidas, inclusive legislativas, para assegurar as pessoas com deficiência o exercício pleno dos direitos ali previstos.

Por força do §3º do art. 5º da Constituição Federal, os Tratados Internacionais têm força de Emenda Constitucional. Logo, legislar para proteger as pessoas com deficiência é um compromisso assumido pelo Estado Brasileiro perante a Comunidade Internacional e a salvaguarda do que for legislado deve ter em conta a vedação ao retrocesso social.

A Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em seu artigo 59 dispõe sobre as medidas a serem adotadas pelas instituições de ensino (inclusive de nível superior), para efetivar a educação especial prevista no capítulo cinco da LDB, em que o citado artigo está inserido.

Ocorre que o mencionado dispositivo não prevê nenhuma espécie de consequência para o descumprimento de suas determinações, sendo assim uma norma secundária na classificação de Kelsen ou imperfeita na classificação de Maria Helena Diniz.

O Art. 46 da LDB cuida da avaliação e reavaliação das instituições de ensino superior, dispondo o seu §1º sobre as medidas a serem aplicadas quando não adotadas as medidas para o credenciamento das mesmas junto ao Ministério da Educação. Ocorre que as medidas ali previstas só atingem as instituições, nada dizendo sobre os seus gestores.

Os gestores de instituições de ensino superior, ainda que privadas, são agentes públicos, nos termos da Lei nº 8.429/1992 (Lei das Improbidades Administrativas), e como tal deveriam ser responsabilizados por descumprimento de

princípios constitucionais, que se caracteriza como conduta ímproba na forma do Art. 11 daquela Lei.

A Constituição Federal elege a dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos do Estado Brasileiro e a construção de uma sociedade solidária um dos seus objetivos. Neste sentido, o inciso XIV do Art. 24 da Constituição Federal estabelece como uma das competências concorrentes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, legislar sobre a proteção e integração das pessoas com deficiência.

Com a edição da Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira da Inclusão), a Lei nº 8.429/1992 recebeu em seu Art. 11 o inciso IX, pelo que o descumprimento das medidas de acessibilidade passou a configurar hipótese de improbidade administrativa.

Assim sendo, o Brasil cumpriu um compromisso internacional, pois a acessibilidade é uma política pública, razão porque as omissões no seu campo devem ser tratadas como improbidade administrativa.

Ocorre que o citado inciso foi revogado pela Lei nº 14.230/2021, que alterou profundamente a Lei 8.429/1992. Neste sentido, o Legislador afrontou o princípio do não retrocesso social e o Estado Brasileiro passou a condição de descumpridor da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas Com Deficiência.

Como a dignidade da pessoa humana é um dos princípios do Estado Brasileiro, proteger as pessoas com deficiência é um preceito fundamental da Constituição.

Pelo exposto, requer que este douto Ministério Público, baseado na Lei nº 9.882/1992, proponha uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental perante o Supremo Tribunal Federal, ou, alternativamente, perante aquela mesma Corte questione a inconstitucionalidade e/ou a inconveniência da Lei nº 14.230/2021, no tópico em que revogou o inc. IX do Art. 11 da Lei nº 8.429/1992.

Pede deferimento.

Salvador, 06.05.2022.

Mário Cesar Da Silva Lima

Cidadão

5.8.1.2 Projeto de Lei

PROJETO DE LEI ORDINÁRIA

PROJETO DE _____ Nº , DE 2022

(Do Sr. Mário César da Silva Lima)

Altera dispositivos legais da Lei nº 9.394, 20 de Dezembro de 1996 e Lei nº 8.429 de 02 de Junho de 1992.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º. O parágrafo primeiro do artigo 46 da lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e bases da educação) passa a vigorar com a seguinte redação:

“artigo 46...

§1º Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento, oficiando-se o Ministério Público para apuração de responsabilidade dos gestores da instituição.”

Artigo 2º. Acrescenta-se ao artigo 59 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e base da educação) o Parágrafo Único, cuja redação é a seguinte:

“Artigo 59...

Parágrafo Único. O não atendimento das medidas de acessibilidade configura ato de improbidade administrativa, na forma do inciso IX do artigo 11 da lei 8.429, de 02 de junho de 1992.”

Artigo 3º. O inciso IX do artigo 11 da Lei 8.429 de 02 de junho de 1992 (Lei das improbidades administrativas), passa a vigorar com a seguinte redação:

“artigo 11 [...]

(.....)

IX – Deixar de cumprir a exigência de requisitos de acessibilidade previstos na legislação”.

Artigo 4º. Esta lei entra em vigor na data da sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

JUSTIFICATIVA

O Brasil é signatário da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas Com Deficiência, que foi incorporado ao Ordenamento Jurídico Pátrio através do Dec. 6.949/2009, o qual dispõe em seu art. 4º, como uma das obrigações dos Estados signatários a adoção de medidas, inclusive legislativas, para assegurar as pessoas com deficiência o exercício pleno dos direitos ali previstos.

Por força do §3º do art. 5º da Constituição Federal, os Tratados Internacionais têm força de Emenda Constitucional. Logo, legislar para proteger as pessoas com deficiência é um compromisso assumido pelo Estado Brasileiro perante a Comunidade Internacional e a salvaguarda do que for legislado deve ter em conta a vedação ao retrocesso social. Nesse sentido, a Constituição Federal prevê a educação como um dos direitos sociais do cidadão.

A aprendizagem das pessoas com deficiência reclama a adoção de medidas específicas, tanto sim que a Lei nº 9.394 reserva um Capítulo específico para a educação especial. Ocorre que aquela Lei não estatuiu nenhuma espécie de sanção para o descumprimento das disposições daquele Capítulo.

A acessibilidade das pessoas com deficiência é uma política pública e, por isto, as omissões neste campo devem ser enquadradas como improbidade administrativa, o que aconteceu a partir da vigência da Lei nº 13.146 (Lei Brasileira da Inclusão), que introduziu o inc. IX ao Art. 11 da Lei nº 8.429/1992. Entretanto, aquele dispositivo foi revogado pela Lei nº 14.230/2021, em clara violação ao princípio do não retrocesso social.

O presente Projeto de Lei tem por escopo restaurar tal regra e assim aperfeiçoar a LDB e a LIA, dotando o Ordenamento Jurídico Brasileiro de mecanismos para responsabilizar os gestores de instituições de ensino superior que descumprirem as medidas de acessibilidade.

Sala de Sessões, em 06 de Maio de 2022

Mário César da Silva Lima

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Indicamos no Primeiro Capítulo desta pesquisa que ela tem como objetivo geral: analisar se a Legislação instrumentaliza o Poder Público para acompanhar e fiscalizar as instituições de ensino superior no cumprimento de políticas de acessibilidade. Para chegar aquela conclusão fundamentadamente, discorreremos sobre a acessibilidade e os seus fundamentos, com especial relevo a sua associação com o princípio da dignidade humana.

Em seguida, traçamos um histórico evolutivo do tratamento dispensado às pessoas com deficiência ao longo da humanidade. Avançamos para o Direito ao Estudo e de um estudo inclusivo, passando pelo papel das universidades e a sua relação com as PCD's. Finalmente, chegamos ao estudo das normas em geral e de como essas sobre a educação especial insertas na LDB são classificadas. Atingimos assim o objetivo geral de demonstrar a insuficiência daquele Diploma para garantir a efetividade das políticas de acessibilidade no ensino superior.

Quanto aos objetivos específicos deste estudo, iniciamos por analisar os fundamentos da acessibilidade, trazendo o seu conceito. Este foi alcançado, demonstrando sua relação com o princípio da dignidade humana, que no Preâmbulo da Carta das Nações Unidas, é a base para a paz.

O segundo objetivo específico foi discutir o direito a educação no cenário internacional e no ordenamento jurídico brasileiro. Sem o enfrentamento deste tema o trabalho restaria comprometido. A Constituição Federal proclama que o Estado erradicará toda forma de marginalização. Ora, como promover a inclusão das pessoas com deficiência sem lhes garantir uma formação acadêmica em todos os níveis? E por que se preocupar com a responsabilização de gestores das instituições de ensino superior se a eles não toca a responsabilidade por políticas de acessibilidade?

E por fim, outro objetivo específico deste trabalho foi identificar o papel das universidades, os responsáveis pelas adaptações, considerando-se as especificidades dos cursos e do aluno. Sua escolha reside no fato que a presença de PCDs nas instituições de ensino superior ainda não é significativa. Daí ter o propósito de lançar luz sobre tema pouco visualizado.

Por fim, avaliar a eficácia da legislação quanto a responsabilização dos gestores quanto ao cumprimento ou não das políticas públicas de acessibilidade. Este

é seguramente um dos objetivos específicos uma vez que a legislação sobre Improbidade Administrativa foi profundamente alterada, cancelando para os PCDs um ganho objetivo com a LBI.

Por se tratar de um Mestrado Profissional, a Dissertação tem que vir acompanhada de pelo menos um produto. Pelas conclusões a que se chegou, não hesitamos em afirmar que as políticas de acessibilidade nas instituições de ensino superior estão desamparadas. Em 2015, com a edição da LBI, a sociedade brasileira, e mais precisamente, o segmento das PCDs adquiriu um grande instrumento de ação perante os Tribunais, que foi a introdução no inc. IX do Art. 11 da LIA, de mais uma hipótese de improbidade administrativa. Entretanto, aquele dispositivo foi revogado pela Lei nº 14.230/2021, em clara afronta ao princípio do não retrocesso.

Neste sentido, apresentamos dois produtos. Um projeto de lei, reestruturando a antiga redação do artigo 11, inciso IX, da LIA e acrescentando novos dispositivos a LDB, tornado suas disposições “normas perfeitas”. Este projeto devolve ao Congresso Nacional a discussão do tema, mobilizando a sociedade civil no seu entorno. E uma Representação ao Procurador Geral, provocando-se para uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental junto ao Supremo Tribunal Federal, afinal o Brasil assumiu diversos compromissos junto à Comunidade Internacional de melhorar sua Legislação de proteção daquele segmento.

REFERÊNCIAS

- ADEODATO, João Maurício Leitão. Conceito Retórico De Norma Jurídica Como Narrativa. **Revista Direito & Dialogicidade**, v. 7, n. 3, p. 7-21, 2021. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/DirDialog/article/view/3668>. Acesso em: 14 fev. 2022.
- ALMEIDA, José Guilherme de Andrade; FERREIRA, Eliana Lucia. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 67-75, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/047>. Acesso em: 03 jan. 2022.
- ALMEIDA, Pauline; JANONE, Lucas. **Brasil tem mais de 17 milhões de pessoas com deficiência, segundo IBGE**. CNN BRASIL, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/noticias/brasil-tem-mais-de-17-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-segundo-ibge/>. Acesso em: 14 dez. 2021.
- ALVES, Adriano; FILHO, Francisco Octavio de Almeida Prado. Alterações na Lei de Improbidade: Avanços e reflexos eleitorais. **Consultor Jurídico**, 2022. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2022-fev-07/direito-eleitoral-alteracoes-lei-improbidade-avancos-reflexos-eleitorais>. Acesso em: 22 fev. 2022.
- ANTUNES, K. C. V.; AMORIM, C. C. Os desafios da docência no ensino superior frente a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1465–1481, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp2.13800. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13800>. Acesso em: 28 dez. 2021.
- ARENDDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1989.
- AUGUSTO, AMÉLIA. Metodologias quantitativas/metodologias qualitativas: mais do que uma questão de preferência. In: CONGRESSO IBERO- AMERICANO DE PESQUISA QUALITATIVA EM SAÚDE – CIRCULAÇÃO, 5., 2012. **Anais [...]** 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/sociologico.1073>. Acesso em: 05 set. 2021.
- BARBOSA-LIMA, Maria da Conceição; CASTRO, Giselle Faur de; ARAÚJO, Roberto Moreira Xavier de. Ensinar, formar, educar e instruir: a linguagem da crise escolar. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 12, p. 235-245, 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132006000200009>. Acesso em: 22 jan. 2022.
- BARROSO, R. C. A arguição de descumprimento de preceito fundamental. **Cadernos da Escola de Direito**, v. 1, n. 8, 31 mar. 2017. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/cadernosdireito/article/view/2605>. Acesso em: 06 maio 2022.

BENUTE, Gláucia Rosana Guerra. (org.). **Acessibilidade pedagógica: direcionamentos**, volume 1. São Paulo: Setor de Publicações - Centro Universitário São Camilo, 2020 – (Coleção Ensaaios sobre Acessibilidade).

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. 1909. trad. Carmen C, Varriale et al.; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BOBBIO, Norberto. **Teoria do Ordenamento Jurídico**. Tradução de Fernando Pavan Baptista & Ariani Bueno Sudatti. 2. ed. São Paulo: Editora EdiPRO, 2003.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. **Do direito à educação nos documentos internacionais de proteção dos direitos humanos o caso da educação superior**. 2009. 99 f. Dissertação (Mestrado em ciências Jurídicas) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4369>. Acesso em: 19 nov. 2021

BRAGA, Janine de Carvalho Ferreira; FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira. Direito à educação da pessoa com deficiência: transformações normativas e a expansão da inclusão no Brasil. **Revista de Direitos Humanos e Democracia**, ano 4, n. 8, p. 310-370, jul./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.21527/2317-5389.2016.8.310-370>. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/6335>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 29 set. 2021.

BRASIL. Decreto nº. 186, de 09 de Julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 1.793, de 16 de dezembro de 1994**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2022.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláucia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, p. 359-379, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/WGGRRYtXpZDHDNmM6XXhGzf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2022.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Direito Administrativo e Políticas Públicas. São Paulo, Saraiva, 2012.

BÜTTENBENDER, C. F. DA Norma ao ordenamento: uma visita a Kelsen e Bobbio. **Revista Direito em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 16-17, 2013. DOI:

10.21527/2176-6622.2002.16-17.%p. Disponível em:

<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/773>. Acesso em: 03 fev. 2022.

CAETANO, Érica. **Reserva de vagas para deficientes (PNE)**. Mundo Educação, 2021. Disponível em: <https://vestibular.mundoeducacao.uol.com.br/cotas/reserva-vagas-para-pne.htm>. Acesso em: 19 nov. 2021.

CALSING, Renata de Assis. A teoria da norma jurídica e a efetividade do direito.

NOMOS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC, Fortaleza, v.32, n.2, 2012, p.289-300. Disponível em:

<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/12143>. Acesso em: 17 fev. 2022.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 715-726, 2012.

CARDOZO, Priscila Schacht. Pessoas com deficiência e o protagonismo nos movimentos sociais. **Revista de Iniciação Científica**, v. 15, n. 1, p. 39-54, 2017.

Disponível em:

<http://periodicos.unesc.net/iniciacaocientifica/article/viewFile/2982/3492#:~:text=Concluiu%2Dse%20que%20o%20protagonismo,pessoas%20com%20defici%C3%Aancia%20nestes%20espa%C3%A7os>. Acesso em: 12 nov. 2021.

Castilho, Ricardo. Direitos humanos. – 5. ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

Cf. SARLET, Ingo Wolfgang. A assim designada proibição de retrocesso social e a construção de um direito constitucional comum latinoamericano. **Revista Brasileira de Estudos Constitucionais – RBEC**, Belo Horizonte, ano 3, n. 11, jul./set. 2009.

CORDEIRO, Mariana Prioli. **Nada sobre nós sem nós**: os sentidos de vida independente para os militantes de um movimento de pessoas com deficiência.

2007. 187 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/17230>. Acesso em: 08 dez. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, p. 245-262, 2002.

GOHN, Maria. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>. Acesso em: 28 dez. 2021.

DA GLÓRIA GOHN, Maria; ZANCANELLA, Yolanda. A relação entre universidade e movimentos sociais como princípio da construção crítica da educação do campo. **Olhar de Professor**, v. 15, n. 1, p. 57-70, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/684/68423875005.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

DE ANDRADE, Edson Francisco; DOS SANTOS, Mavial Leonardo Almeida. Programa escola acessível: a política e o âmbito escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 36, n. 3, p. 1068-1087, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/104885>. Acesso em: 09 jul. 2022.

DE MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira. Pessoas com deficiência na universidade: como devemos nos comportar e ajudá-los. **BiblioCanto**, v. 5, n. 1, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bibliocanto/article/view/56/52>. Acesso em: 07 dez. 2021.

DE MELO, Saulo. A norma jurídica em Kelsen, Ross, Hart e a concepção tridimensional de Miguel Reale. **Revista Jurídica Cesumar-Mestrado**, v. 3, n. 1, p. 411-427, 2003. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/405>. Acesso em: 14 fev. 2022.

DE SOUSA, Ócar. Do colo à construção da cidadania: por uma escola acolhedora. **Revista Lusófona de Educação**, v. 11, n. 11, 2008.

DECLARAÇÃO de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 out. 2021.

DELORS, J. Educação um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 07 out. 2021.

DO CARMO SILVA, João Batista; DE LIMA ARAUJO, Ronaldo Marcos; DOS SANTOS MAGALHÃES, Benedita Alcidema Coelho. **Universidade, trabalho e**

movimentos sociais. Disponível em:

<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1929005311.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2021.

DUARTE ALEXANDRE, Daniel; FALEIROS HABER, Thaísa. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental:** conflitos na hipótese de cabimento. 2019. Disponível em: <https://repositorio.uniube.br/handle/123456789/1292>. Acesso em: 26 abr. 2022.

DUSSILEK, Carlos Alberto; MOREIRA, Jaqueline Costa Castilho. Inclusão no ensino superior: uma revisão sistemática das condições apresentadas aos estudantes com deficiência. **Research, Society and Development**, v. 6, n. 4, p. 317-341, 2017.

Disponível em:

<https://www.redalyc.org/journal/5606/560659007004/560659007004.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2022.

FILETI, Narbal Antônio Mendonça. **O Princípio da Proibição de Retrocesso Social: breves considerações.** Jus.com.br Disponível em

<https://jus.com.br/artigos/12359/o-principio-da-proibicao-de-retrocesso-social#:~:text=Afirma%2Dse%2C%20com%20efeito%2C,sua%20restri%C3%A7%C3%A3o%20ou%20supress%C3%A3o%20arbitr%C3%A1rias.> . Acesso em: 24 mar 2021.

FONSECA FRAGA, Emerson. Preceito Fundamental, um conceito ainda indefinido. **Revista Consultor Jurídico**, 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-out-01/fraga-preceito-fundamental-conceito-ainda-indefinido>. Acesso em: 26 abr. 2022.

FRIEDE, Reis. **Teoria da Norma Jurídica.** Jus.com.br, 2021. Disponível em:

[https://jus.com.br/artigos/95611/teoria-da-norma-](https://jus.com.br/artigos/95611/teoria-da-norma-juridica#:~:text=Normas%20perfeitas%20s%C3%A3o%20as%20que,decorr%C3%A)

[juridica#:~:text=Normas%20perfeitas%20s%C3%A3o%20as%20que,decorr%C3%Ancia%20de%20tal%20ofensa%20normativa](https://jus.com.br/artigos/95611/teoria-da-norma-juridica#:~:text=Normas%20perfeitas%20s%C3%A3o%20as%20que,decorr%C3%Ancia%20de%20tal%20ofensa%20normativa). Acesso em: 09 fev. 2021.

GABRILLI, Mara. Câmara e Senado autorizam gestores a fazer obras sem acessibilidade. **Mobilize Brasil**, 2021. Disponível em:

<https://www.mobilize.org.br/noticias/12870/camara-e-senado-autorizam-gestores-a-fazer-obras-sem-acessibilidade.html>. Acesso em: 02 fev. 2022.

GARCIA, Emerson. O direito à educação e suas perspectivas de

efetividade. **Revista Jurídica da Presidência**, v. 5, n. 57, 2004. Disponível em:

<https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/656/647>. Acesso em: 17 nov. 2021.

GOMES JUNIOR, Luiz Manoel; FAVRETO, Rogerio. In: GAJARDONI, Fernando da Fonseca [et. al.]. **Comentários à lei de improbidade administrativa: Lei 8.429, de 2 de junho de 1992**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. 2007. Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência. Disponível em: http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php Acesso em: 05 maio 2021.

JUNIOR, Nelson Nery; NEY, Rosa Maria de Andrade. **Constituição Federal Comentada e Legislação Constitucional**. 5. ed. São Paulo: Revistas dos Tribunais: 2014.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAIOR, I. M. M. de L. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inclusão Social**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>. Acesso em: 07 out. 2021.

MARTELLI, Carla Giani; COELHO, Rony. Avaliar o quê? Os vários sentidos de efetividade no campo de estudos da participação. **Opinião Pública**, v. 27, p. 623-649, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-01912021272623>. Acesso em: 13 jun. 2022.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/sociologico.1073>. Acesso em: 05 maio 2021.

MARTINS, Mary Grace. **Direito à educação e acessibilidade às tecnologias de informação e comunicação por alunos com deficiência**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19092013-125735/publico/mestrado_2010_mary_final.pdf. Acesso em: 30 mar. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior**. Portal MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 jan. 2022.

MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS. Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – CONADE. GOV.BR, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/orgaos-colegiados/conade/conselho-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia-conade>. Acesso em: 19 dez. 2021.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 36. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2003.

MURÇA, Giovana. Número de estudantes com deficiência cresce no Ensino Superior, mas permanência esbarra na falta de acessibilidade. **Revista Quero**, 2020. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/numero-de-estudantes-com-deficiencia-cresce-no-ensino-superior-mas-permanencia-esbarra-na-falta-de-acessibilidade>. Acesso em: 11 dez. 2021.

NASCIMENTO, A.; HETKOWSKI, Tânia Maria. **Educação e comunicação: diálogos contemporâneos e novos espaços de reflexão**. Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas. 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/jc8w4/07> Acesso em: 06 jan. 2022.

NERY JUNIOR, Nelson; NEY, Rosa Maria de Andrade. **Art 1º da CF/88, Constituição Federal Comentada e Legislação Constitucional**. 5. ed. São Paulo: Editora Afiliada, 2014.

NOBRE, Nóeli; SILVEIRA, Wilson. **Projeto reserva 5% de vagas em universidades para pessoas com deficiência**. Agência Câmara de Notícias, 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/557578-PROJETO-RESERVA-5-DE-VAGAS-EM-UNIVERSIDADES-PARA-PESSOAS-COM-DEFICIENCIA>. Acesso em: 22 dez. 2021.

PEREIRA, J. A.; SARAIVA, J. M. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão social. **SER Social**, v. 19, n. 40, p. 168–185, 2017. DOI: 10.26512/ser_social.v19i40.14677. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14677. Acesso em: 11 jul. 2022.

PINTO, Ana Cristina Cruz. **A educação especial no ensino superior: uma análise do contexto político da educação especial no curso de Pedagogia da UFAM**. 2018. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6950>. Acesso em: 01 dez. 2021.

OLIVEIRA CAMPOS, Regina. **A classificação das normas jurídicas segundo Kelsen e Hart**. Disponível em: <https://petsofiaufba.files.wordpress.com/2018/05/tc3a2nia-regina-oliveira-campos-a-classificac3a7c3a3o-das-normas-jurc3addicas-segundo-kelsen-e-hart-monografia.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2022.

REDE IN. **Nota sobre o projeto de Lei nº 2.505/2021**. 2021. Disponível em: <https://ampid.org.br/site2020/nota-sobre-o-projeto-de-lei-no-2-505-2021/>. Acesso em: 02 mar. 2022.

REIS JÚNIOR, Antonio José dos Reis. A obrigatoriedade do procurador do ente público de propor a ação de improbidade administrativa. **Revista de Doutrina da 4ª Região**, Porto Alegre, n. 13, jul. 2006. Disponível em: https://revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao013/Antonio_Junior.htm
Acesso em: 21 mar. 2022.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. bAcesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior/b. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 34, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/273>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SANTOS, Cristiane da Silva. Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas. 2013. 389 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13644/1/Cristiane%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021

SANTOS, Eduardo; TAVARES, Manuel. Desafios históricos da inclusão: características institucionais de duas novas universidades federais brasileiras. **Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, p. 1-19, 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.37572/EdArt_0192305206. Acesso em: 15 fev. 2022.

SCOTT JUNIOR, Valmor. **Accessibility policy for people with disabilities in higher education: legal developments**. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7001>. Acesso em: 02 mar. 2022.

SILVA, De Plácido. **Vocabulário Jurídico**. Atualizadores: Nagib Slaibi Filho e Priscila Pereira Vasques Gomes. 31. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

SILVA, Jorge Vieira da. A verdadeira paz: desafio do Estado democrático. **São Paulo em Perspectiva**, v. 16, n. 2, p. 36-43, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/FTFGJqQvP63LbdCCQD769Yn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 mar. 2021.

SIMÕES, M. L. O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 136–152, 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17783>. Acesso em: 29 dez. 2021.

SIQUEIRA, Inajara Mills; SANTANA, Carla da Silva. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 16, p. 127-136, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382010000100010>. Acesso em: 23 dez. 2021

Souza, F.F. **Políticas de educação inclusiva**: análise das condições de desenvolvimento dos alunos com deficiência na instituição escolar. 297 p. 2013. Tese (Doutorado em Educação)- UNICAMP, Campinas, 2013 Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/4851?mode=full>. Acesso em: 29 dez. 2021.

VARGAS, Norma Maria Passos; DE FREITAS REIS, Marlene Barbosa. Inclusão na Educação Superior: uma reflexão sobre as diretrizes curriculares nacionais vigentes. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 6, n. 3, p. 233-257, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/38393>. Acesso em: 07 jul. 2022.

VIANA, Cleia. **Comissão aprova projeto que reserva 10% de vagas em universidades federais para pessoas com deficiência**. Câmara dos Deputados, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/776462-comissao-aprova-projeto-que-reserva-10-de-vagas-em-universidades-federais-para-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 29 dez. 2021.