



**CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS, EDUCAÇÃO (SUPERIOR) E
PROCESSO DE IN/EXCLUSÃO:
DISCUSSÃO EM PROL DE POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS**

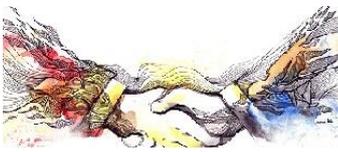
Valmôr Scott Junior¹

RESUMO: As normas do ordenamento jurídico brasileiro são espelhos que refletem a realidade social e disciplinam direitos e deveres. Na gama de direitos, está o direito à educação (superior) das minorias. Optou-se por pesquisar a evolução deste direito nas Constituições Brasileiras, disciplinadoras das demais leis pátrias. Os objetivos desta pesquisa são: apresentar a evolução constitucional sobre direito à educação (superior) e processo de in/exclusão e; proporcionar uma reflexão sobre estas normativas em relação às políticas públicas inclusivas brasileiras. Para tanto, foi utilizado como metodologia a pesquisa qualitativa, de tipo bibliográfico. A análise do material produziu como resultado a constatação de que, mesmo refletindo as práticas sociais, a materialização de dispositivos constitucionais não basta às políticas públicas inclusivas.

Palavras-chave: constituições brasileiras, direitos, educação superior, in/exclusão, políticas inclusivas.

ABSTRACT: Standards of Brazilian law are mirrors that reflect the social reality and regulate rights and duties. In the range of rights is the right to education (higher) minority. We chose to investigate the evolution of this law in the Brazilian Constitutions, disciplinary laws of other homelands. The objectives of this research are: to present the constitutional evolution of the right to education (upper) and in / exclusion process and; provide a reflection on these regulations in relation to Brazilian inclusive public policies. Therefore, it was used as a qualitative research methodology, bibliographic type. The analysis of the material produced as a result of the realization that, even reflecting social practices, the materialization of constitutional provisions is not enough to inclusive public policies.

¹ Professor Adjunto de Direito da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. E-mail: valmorscottjr@gmail.com



Keywords: Brazilian constitutions, rights, higher education, in / exclusion, inclusive policies.

Introdução

A inclusão é assunto amplamente discutido e imerso em consensos e controvérsias. No entanto, para se cogitar sobre inclusão, é necessário compreender e (inter)relacionar direito à educação (superior) e Constituições brasileiras, assim como a efetivação material para que seja possível refletir sobre políticas públicas inclusivas.

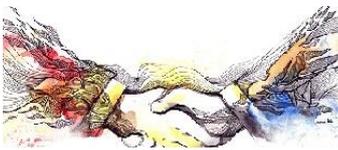
Nesta pesquisa, buscar-se-á refletir sobre este trinômio (Constituições brasileiras, direito à educação (superior) e processo de in/exclusão), pressuposto básico para políticas públicas inclusivas, em contrapartida ao formalismo da norma legal e sua insuficiência quando abordada demasiadamente no aspect formal em desproveito do aspecto material.

As políticas públicas inclusivas objeto de reflexão sobre a materialização do exercício do direito à educação (superior) presente nas constituições brasileiras, assim como o processo de in/exclusão, na busca de igualdade com respeito às diferenças.

A (inter)relação entre estes preceitos é a base para que se possa refletir sobre estas políticas, sendo este o objetivo principal desta pesquisa, (re)pensar estes elementos de impacto social para a busca de possibilidades à uma educação abrangente e satisfatória aos anseios dos destinatários destas ações.

Sobre o trinômio...

As normas legais do ordenamento jurídico brasileiro estão, em escala de hierarquia, submetidos à Lei Maior, ou seja, à Constituição brasileira, vigente num determinado período histórico, em decorrência de um poder constituinte. Neste sentido, convém esclarecer sobre o significado deste poder no sistema normativo:



Norma significa a “imposição de obrigações (imperativo, comando, prescrição, etc)”. As normas constitucionais derivam do poder normativo que é o “poder constituinte”. O poder constituinte é o poder último, o poder supremo. O poder constituinte está autorizado, pela norma fundamental, a estabelecer as normas às quais a coletividade é obrigada a obedecer. (Marquezan, 2009, p. 48). No contexto das normas constitucionais, a educação é direito social fundamental para o pleno desenvolvimento do sujeito, Tessmann e Sangoi definem a educação com maestria:

O termo educação, que deriva do latim *educatio*, *educations*, indica ação de criar, de alimentar, de gerar um arcabouço cultural. A educação, longe de ser um adorno ou o resultado de uma frívola vaidade, possibilita o pleno desenvolvimento da personalidade humana e é requisito indispensável da própria cidadania. Com ela, o indivíduo compreende o alcance de suas liberdades, a forma de exercícios de seus direitos e deveres, permitindo a sua integração em uma democracia efetivamente participativa (2009, p. 322 - 323).

A educação é muito importante para o sujeito que se apresenta “declarado em lei desde o final do século XIX e início do século XX” (Cury, 2002, p. 253). Nesse sentido, considerando que as constituições do Brasil são leis de hierarquia superior que direcionam as demais normas do ordenamento jurídico, torna-se conveniente resgatar, brevemente, a declaração do direito à educação nas Cartas Constitucionais do Brasil. A educação, mesmo antes da vigência da primeira Constituição do Brasil, figurava entre as decisões de governo. Em 1816, as primeiras escolas públicas foram criadas, sendo chamadas de estabelecimentos de instrução.

A organização de um “sistema” de escolas públicas fora assunto da administração de D. João. Ao elevar o Brasil a Reino, alguns comerciantes pretendiam reunir doações e “erigir um monumento comemorativo, artístico e arquitetônico. As discussões foram se modificando e ficou decidido que fundariam uma instituição de ensino público”. Em janeiro de 1816, expuseram a idéia ao Príncipe Regente, que regulamentou o depósito das doações no Banco do Brasil, recém-criado, com a finalidade de fundar estabelecimentos de instrução”. (Chizzotti, 2005, p. 37-38).



Em 1823, durante a elaboração da Constituição de 1824, foi a hora e a vez da educação superior, por intermédio da criação das primeiras universidades brasileiras. Chizzotti expõe:

O projeto de criação de universidades, na Constituinte de 1823, constitui um documento típico do arroubo retórico, da improvisação circunstancial, e das sinuosas intervenções em questões adjetivas para se declarar o objeto de discussão. A indicação da universidade foi feita por Fernandes Pinheiro, Visconde de São Leopoldo, representante de São Paulo e do Rio Grande do Sul, na sessão de 14 de junho, a pedido de estudantes brasileiros em Coimbra. Em sua justificativa, Fernandes Pinheiro fez, em nome deles, um veemente apelo aos constituintes, pois “a mocidade a quem um nobre estímulo levou à Universidade de Coimbra, geme ali debaixo dos mais duros tratamentos e opressão, não se decidindo, apesar de tudo, a interromper e abandonar a carreira [...]”. (2005, p. 44).

Em decorrência desta manifestação entusiástica de Fernandes Pinheiro, em 19 de agosto de 1823, foi apresentado à Constituinte um projeto de lei, o qual convém ser transcrito na íntegra:

A Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Brasil decreta:
1º Haverão duas universidades, uma na cidade de São Paulo e a outra na de Olinda; nas quais se ensinarão todas as sciencias e bellas letras.
2º Estatutos próprios regularão o número e ordenados dos professores, a ordem e arranjo dos estudos.
3º Em tempo competente se designarão os fundos precisos a ambos os estabelecimentos.
4º Entretanto haverá desde já um curso jurídico na cidade de São Paulo para o qual o governo convocará mestre idôneos, os quaes se governarão provisoriamente pelos estatutos da universidade de Coimbra, com aquellas alterações e mudanças que elles, em mesa presidida pelo Vice-Reitor, julgarem adequadas às circunstâncias e luses do século.
5º S. M. o Imperador escolherá d'entre os mestres um para servir interinamente de Vice-Reitor.
Paço da Assembléia, 19 de agosto de 1823. – Martim Francisco Ribeiro d'Andrada. – Antônio Rodrigues Velloso d'Oliveira. – Belchior Pinheiro d'Oliveira. – Antônio Gonçalves Gomide. – Manoel Jacinto Nogueira da Gama”. (Chizzotti, 2005, p. 45).

Finalmente, com a promulgação da Constituição de 1824, mesmo que de forma restrita, foi contemplado o ensino primário e gratuito, como também a educação superior. De modo específico:

O texto final da Constituição de 1824 simplifica a redação, prescrevendo no artigo 32: “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”. Este artigo é o de nº 33, sobre os colégios e



universidades, "aonde serão ensinados os elementos das Ciências, Belas Letras e Artes", foram igualmente transcritos para a Constituição Portuguesa de 1826. Os direitos e garantias, especificamente o direito à educação, atendiam diretamente às reivindicações dos liberais de Portugal, onde D. Pedro empenhava-se em manter o direito à sucessão de D. João VI. (Chizzotti, 2005, p. 53).

A primeira Constituição da história do Brasil disciplinava o direito à educação de forma sucinta, em interesse diverso ao desenvolvimento do cidadão. Tinha a finalidade de satisfazer interesses pessoais de D. Pedro I em relação à sucessão do trono.

Na Constituição de 1891, a primeira da República, a educação aparecia como direito social não obrigatório, pois a manutenção da hegemonia do liberalismo oligárquico dos cafeicultores e cacauzeiros, o qual era excludente, refletia nas intenções desta Carta Constitucional. Contudo:

De qualquer modo, não se pode dizer que a Constituição de 1891 haja ignorado a educação escolar. Mas a se deduzir do seu conjunto pode-se afirmar que a tônica individualística, associada a uma forte defesa do federalismo e da autonomia dos Estados, fez com que a educação compartilhasse, junto com os outros temas de direitos sociais, os efeitos de um liberalismo excludente e pouco democrático. (Cury, 2005, p. 80).

No rol das Constituições brasileiras, a Carta Constitucional de 1934 é a primeira a declarar e proteger o direito à educação em âmbito nacional. Todavia, não continha instrumentos para exigência judicial contra o Estado, no caso de atos omissivos. Cury, Horta e Fávero corroboram essa análise ao mencionar que:

Mercê da intervenção do Estado enquanto União federativa, que o reconhece como tal, o direito educacional torna-se protegido e tem essa dimensão afirmada para o universo de cidadãos brasileiros. Gratuidade e obrigatoriedade da escola primária se tornam, então, princípios da educação nacional.

Entretanto, a proteção jurídica declarada, ainda que impusesse a obrigatoriedade do ensino primário e até vinculasse constitucionalmente percentuais como meio de prover financeiramente esta conquista, não continha instrumentos adequados para promover uma ação judicial contra o Estado na eventualidade de atos omissivos. (2005, p. 25).



Mesmo com carências no que concerne à proteção judicial do direito à educação, a Constituição de 1934 trouxe avanços relevantes como a universalização da educação aos cidadãos e percentuais para prover e garantir o exercício deste direito aos brasileiros.

Nesta linha cronológica, a Lei Maior de 1946 não apresenta inovações consideráveis. No que se refere à educação, traz um capítulo específico, o qual vai se repetir nas constituições posteriores. Entretanto, “esta Constituição deu origem à primeira lei geral sobre educação, a Lei 4.024, de 1961, que dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional” (Boaventura, 2005, p. 194-196).

Em relação à Constituição Federal de 1967, no que se refere ao direito à educação, a inovação trazida é “o regramento de que a educação assegurará a igualdade de oportunidades” (Fávero, 2005, p. 312).

Na atual Constituição Federal de 1988, a educação figura entre os direitos sociais, não sendo admitidas quaisquer discriminações quanto aos seus destinatários, isto é, configura como direito de todos, expresso no artigo 205 que normatiza:

Art. 205 - 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. (Lima, 2007, p. 25).

Contudo, na condição de direito social, a educação visa a corrigir desigualdades que oprimem grupos minoritários. Duarte esclarece:

A Constituição Federal, em seu artigo 205, reconhece, explicitamente, a educação como um direito de todos, consagrando, assim, a sua universalidade. Trata-se de direitos que devem ser prestados sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (cf. art. 3º, IV da CF88). Contudo, não obstante o reconhecimento expresso da universalidade dessa categoria de direitos, a sua implementação demanda a escolha de alvos prioritários, ou seja, grupos de pessoas que se encontrem em uma mesma posição de carência ou vulnerabilidade. Isso porque o objetivo dos direitos sociais é corrigir desigualdades próprias das sociedades de classe, aproximando grupos ou categorias marginalizadas. (2007, p. 698).



No que se refere à educação superior, diversos textos legais buscam contemplá-la, entre eles, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, que dispõe aos Estados-partes, inclusive o Brasil, em seu art. 13, inciso II, que a educação de nível superior deverá igualmente ser acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito (Duarte, 2007).

Na sociedade, a manifestação de poder do Estado ordena a vida social. Contudo, este poder não é totalmente diverso dos muitos poderes exercidos no contexto social. Pinto esclarece:

É evidente, e Foucault não nega isto, que o Estado condensa poderes, mas o que é mais importante reter é que a natureza do poder do Estado não é radicalmente distinta da natureza dos muitos poderes exercidos nos muitos lugares da sociedade. Tal afirmativa não pode ser entendida (pois seria um entendimento equivocado e simplista) como uma tentativa de dissimular o poder do Estado e sua imensa capacidade de ordenar a vida social. Ao contrário, desta maneira busca-se no exame do poder do Estado as formas presentes desse poder em toda a sociedade, sem limitá-lo à identificação do monopólio legítimo da violência, mesmo que em suas manifestações mais sofisticadas e simbólicas. (Pinto, 1999 p. 36).

A partir disso, podem ser realizadas várias abordagens para análise do poder do Estado e dos seus instrumentos. A noção de inclusão e exclusão quer de populações, cidadãos ou grupos específicos é uma dessas possibilidades de estudo.

As Constituições do Brasil apresentam a concepção normativa dominante sobre processos de in/exclusão, os quais determinam orientações legais e materialização de políticas inclusivas na sociedade. Outrossim, isto colabora para o entendimento dos efeitos desses processos aos cidadãos no decorrer da história.

A primeira Constituição, de 1824, promulgada dois anos após a independência do Brasil, em meio a uma ordem escravocrata, excluía a grande maioria dos brasileiros da mais simples cidadania, sendo que os escravos e as mulheres estavam totalmente excluídos. Em contrapartida, havia inclusão na ordem escravocrata para os escravos e na ordem da família para as mulheres



(Pinto, 1999, p. 40-41). Em virtude deste mecanismo de pesos e contra-pesos, esses sujeitos, ao mesmo tempo, gozavam de inclusão e exclusão social.

A Constituição de 1934, por sua vez, inaugurou no Brasil o processo de normalização pela inclusão, recortando, classificando, estabelecendo grupos, criando direitos e deveres específicos:

A ordem fascista, como toda ordem totalitária, tem um jogo de completas inclusões e completas exclusões. A escolha ocorre não por um ato de vontade, mas pelo estado das forças políticas em jogo no momento. Resultado: temos uma Constituição que inclui todos, numa inclusão maior do que a desejada pelas elites, ainda sempre dominantes. (Pinto, 1999, p. 46).

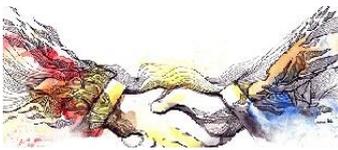
A inclusão, até então desconsiderada, se deu como consequência da Revolução de 30, que quebrou com uma ordem excludente, da qual faziam parte um vasto número de excluídos em todos os espaços da sociedade. Essas pessoas começaram a organizar-se para exigir direitos por parte do Estado. Isto colaborou para a promulgação da Lei Maior de 1934. Todavia, esta Constituição não vigorou por muito tempo.

Em 1937, é promulgada a nova Carta Constitucional, em que ao contrário da anterior, a exclusão, característica da ditadura instaurada, imperava por intermédio do exílio, censura e prisões.

Entre vários direitos, a educação era usufruída em observância de um jogo de inclusão e exclusão peculiar. Vejamos:

Se, em 1934, o primeiro sinal dessa nova concepção estava colocado na responsabilidade do Estado com a família, agora a educação, não só intelectual, mas física e moral das crianças e dos jovens era responsabilidade em última instância do Estado, que incluía o “futuro” no mundo do público. A família estava sendo observada, suas ações não eram mais do reino do privado, sua liberdade era limitada. A educação, no que pese ser um direito e dever da família (Art. 125) não poderia acontecer segundo a vontade dessas famílias. (Pinto, 1999, p. 48).

Em contrapartida, na Constituição de 1946, a educação passa a vigorar com propósito democrático. “Os sujeitos que encontravam lugares cuidadosamente fixados, em 1937, como as crianças e os jovens a serem educados moral, intelectual e fisicamente, desaparecem em 46” (Pinto, 1999, p. 50).



Na sequência, é criada a Emenda Constitucional de 1969 que também apresenta um jogo de inclusão e exclusão explícito. Todavia, ao invés da educação, refere-se à subversão, pois os subversivos eram incluídos em discursos ameaçadores à ordem autoritária. A ordem autoritária, para impedir estes discursos, criou instrumentos fortes de exclusão como o banimento (Ato Institucional - AI 13) e a pena de morte (AI -14) (Pinto, 1999: 52).

Posteriormente, a última Constituição, por contar com o engajamento da sociedade civil em sua elaboração, contemplou novos direitos em seu texto final. Isto ocasionou uma situação que proporcionou uma maior participação dos excluídos.

Nesse sentido, Cury expõe:

O grau de participação da sociedade civil na elaboração da Constituição de 1988 traduziu esta concepção ascendente e, talvez por isso, ela seja reinventora de novos direitos sociais, aí compreendida a própria educação. Ela incluiu novos direitos a fim de possibilitar uma situação de maior participação para aqueles que foram historicamente excluídos do acesso aos bens sociais. (2005, p. 26-27).

A Constituição Cidadã restabeleceu o regime democrático. Nesse contexto, independentemente de sua condição, o cidadão tem direitos universais, entre eles, a saúde e a educação. “Este cidadão é homem, mulher, índio, criança e adolescente, filho adotado, idoso, deficiente físico, etc” (Pinto, 1999, p. 53). Em decorrência disto, o cidadão passa a ser considerado, efetivamente, sujeito de direitos:

Temos aqui um fenômeno novo: pela primeira vez os constituintes de plantão não estavam criando sujeitos através da inclusão ou incluindo sujeitos que haviam sido deixados a sua própria sorte por elites anteriores. Pela primeira vez, os constituintes tinham que se defrontar com sujeitos incluídos em discursos que os constituíam como sujeitos de direito, e que haviam conquistado legitimidade na sociedade civil brasileira. (Pinto, 1999, p. 54).

A Constituição Federal de 1988 não prevê um simples “abrir de portas e adapte-se quem puder”, mas impõe o dever de promover e realizar ações que garantam a não exclusão (Fávero, 2007, p. 38).

Nesta Carta Magna, é abandonada a condição do indivíduo, como mero membro social marginalizado que carece de inclusão, conforme a vontade



estatal, para dotar-se de legitimidade social e capacidade de exigir a proteção ativa do Estado.

Entre os direitos que necessitam de atuação estatal para sua proteção, estão os direitos sociais. Entre eles: a educação. Duarte explica que:

O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como direito fundamental de natureza social. Sua proteção tem, pois, uma dimensão que ultrapassa, e muito, a consideração de interesses meramente individuais. Assim, embora a educação para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar. (2007, p. 697).

Esclarecida a relevância do amparo do direito à educação, faz-se necessário entender como esta proteção é exercida, isoladamente isto não é suficiente para que se alcancem seus objetivos iniciais – dar a proteção legal (Teixeira, 2008, p. 60).

Os direitos sociais, entre os quais, a educação, buscam:

um patamar mínimo de igualdade, não apenas jurídica mas também material e efetiva – grande bandeira dos direitos sociais – exige uma posição ativa do Estado no que se refere à proteção de direitos, pois o que se pretende é criar, por parte dos Poderes Públicos, condições concretas de vida digna (Duarte, 2004 p. 114).

Contudo, políticas públicas inclusivas não podem ser compreendidas meramente como materialização de dispositivos legais para diminuir a desigualdade social sofrida por determinados grupos. A abrangência alcança desde a discussão sobre a anormalidade até as necessidades vivenciadas pelos sujeitos em seu cotidiano.

Veiga Neto, utilizando-se das contribuições de Michel Foucault, usa a palavra “anormal para designar grupos que a modernidade inventa e multiplica: os psicopatas, os deficientes, os rebeldes e outros” (2001, p. 105).

Geralmente, as palavras normal e anormal causam algum desconforto. Isto ocorre porque “as práticas de identificação e classificação estão implicadas em relações de poder tão intensas que a assimetria resultante parece não se encaixar nos ideais iluministas em que estamos imersos” (Veiga-Neto, 2001, p. 106).



No plano das políticas públicas de inclusão, a preocupação em combater a exclusão é de ordem internacional. Nos anos 90, várias normativas de ordem internacional como a Declaração de Jomtien de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994 e a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999), mobilizaram reformas estruturais e educacionais a respeito no Brasil, sendo um exemplo, o Decreto nº 3.298 que traz a transversalidade da educação especial a todos os níveis de ensino, e a sua atuação como complementar ao ensino regular.

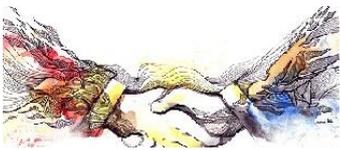
Alves e Barbosa explicam:

Estudos internacionais revelam que os sistemas educacionais, tanto nos países do norte como nos países do sul, tem se caracterizado predominantemente, pela exclusão de grupos em situação de desvantagem social e econômica. [...] Como consequência e em contraposição a esta realidade, os governos tem investido na implementação de políticas públicas na área de educação, visando combater a exclusão. Assim, a inclusão social e educacional é hoje, um movimento mundial que vem se intensificando a partir da década de 90. (2006, p.16).

No Brasil, o I Plano Nacional de Educação Especial, elaborado pelo Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado em 1973, é um dos marcos na área, cuja finalidade era planejar e promover o desenvolvimento da educação especial, do ensino pré-escolar ao superior para os diferentes tipos de deficiência. (LIMA, 1998, p.42)

Mesmo assim, apesar do Poder Público ter intenções na área da Educação Especial, as ações eram casuísticas sem atenção a políticas educacionais que visassem garantir a universalização da educação e, desta forma, ocorria uma falta de planejamento eficaz, que se repetiu na Nova Proposta para a Educação Especial, em 1985, o qual dispunha sobre o aluno com deficiência na rede regular de ensino, desde que fosse possível.

O CENESP manteve esta pouca determinação, proclamando, como já o fazia a LDB n. 4.024, de 1961, a proposta do deficiente integrado ao sistema regular de ensino, mas não prescrevia para este, nenhuma obrigatoriedade de apoio especializado, se necessário. (JANNUZZI, 2004, p. 159)



Ainda hoje, verifica-se a falta de comprometimento e, por vezes, a omissão do Estado em relação às ações específicas, o que resulta em descaso com a cidadania destes indivíduos pela educação.

A educação, como direito, e sua efetivação em práticas sociais se convertem em instrumentos de redução de desigualdades e discriminações (Cury, 2002, p. 261). Este é um dos objetivos principais de uma Constituição durante sua vigência num determinado período histórico.

O direito à educação, inclusive superior, é direito das minorias, visto sua importância social para o desenvolvimento do ser humano. Todavia, devido ao contexto de cada período da história do Brasil, este direito era observado de acordo com os arranjos sociais vigentes que, ora permitiam a sua ampliação, ora sua restrição. Isto ocasionou lacunas perpetuadas no tempo, em virtude da inobservância dos movimentos dos mais diversos grupos sociais e da própria dinamicidade da sociedade, impossível de ser “engessada” em um formato legal específico.

Neste contexto, para corrigir distorções e propiciar ações inclusivas eficientes, as disposições constitucionais sobre educação (superior) às minorias, deve estar associada ao cotidiano destes sujeitos, ou seja, as suas vivências atuais, as quais urgem por revisão constante, pois todo momento histórico é superado por novas exigências, novas necessidades e, as normas constitucionais, precisam estar atentas para estes fatores, inclusive o acesso e permanência na educação superior.

Considerações finais

Diante das considerações realizadas, pode-se concluir que o direito à educação (superior) e sua efetivação satisfatória mediante políticas públicas inclusivas, acontece por meio da observância da garantia material deste direito, imerso no cotidiano dos sujeitos.

Desta forma, é equivocado relacionar o exercício deste direito apenas a garantias de ordem formal expressa nas Constituições brasileiras que, com este intuito, acaba por normatizar em demasia, criando um emaranhado de ditames legais que mais confunde do que colabora, dificultando a escuta da voz cidadã.



O direito à educação é implementado socialmente através de políticas públicas de inclusão, enquanto função estatal inerente aos órgãos governamentais competentes. No entanto, constatou-se que isto não ocorre espontaneamente, em virtude da maioria destas políticas serem efetivadas devido a pressão de organismos internacionais e demais órgãos de defesa.

O trinômio: Constituições brasileiras, direito à educação (superior) e processo de in/exclusão possibilita visualizar e refletir sobre estes elementos como pressupostos para políticas públicas inclusivas efetivas.

O Estado, enquanto não prezar, adequadamente, pelo exercício do direito à educação mediante ações, com iniciativas eficazes, prezar por direitos sociais meramente formais, dificilmente materializados de modo satisfatório aos destinatários sociais e, como conseqüência, não alcançará o bem comum, uma das principais finalidades do ordenamento jurídico brasileiro.

Referências:

Alves, Denise de Oliveira; Barbosa, Kátia Aparecida Maragon, Experiências educacionais inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar. *In:* Roth, Berenice W. (org.). *Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

Boaventura, Edivaldo M, A educação na Constituinte de 1946: Comentários. *In:* Fávero, Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. 3 ed. Autores Associados: Campinas, 2005.

Brasil, Decreto-Lei n. 5.296/2004 de 2 de Dezembro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm
Acesso em: 24 maio 2011.

Chizzotti, Antônio, A Constituinte de 1823 e a Educação. *In:* Fávero, Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. 3 ed. Autores Associados, Campinas, 2005.



Cury, Carlos Roberto Jamil, A Educação e a Primeira Constituinte Republicana. In: Fávero, Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*, Autores Associados: Campinas. 3 ed, 2005.

Cury, Carlos Roberto Jamil; Horta, José Silvério Baía; Fávero, Osmar, A Relação Educação-Sociedade-Estado pela Mediação Jurídico-Constitucional. In: Fávero, Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Autores Associados: Campinas, 3 ed, 2005.

Cury, Carlos Roberto Jamil, Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*. n. 116, Jul., São Paulo, 2002, p. 245-262.

Duarte, Clarice Seixas, A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educ. Soc.*, Especial, n. 100, Out. Campinas, 2007, p. 691-713.

_____, Clarice Seixas, Direito Público subjetivo e políticas educacionais. *São Paulo em Perspectiva*, vol. 18, n. 2, Abr-jun, São Paulo, 2004, p. 113-118.

Fávero, Osmar (org.), *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Autores Associados: Campinas, 3 ed, 2005.

Fávero, Eugênia Augusta Gonzaga, *Direitos das Pessoas com Deficiência: garantia de igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro, WVA. 2ª ed., 2007.

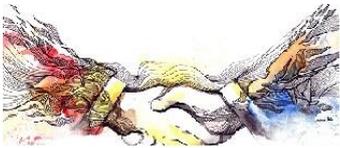
JANNUZZI, G. M. *A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas-SP: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea).

Lima, Niusarete Margarida de, *Legislação federal básica na área da pessoa portadora de deficiência*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência, 2007.

LIMA, S. R. *Cursos de especialização em educação física e esportes adaptados: onde estão os egressos*. 1998. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 1998.

Marquezan, Reinoldo, O deficiente no discurso da legislação. Campinas, SP, Papyrus, 2009.

Pinto, Céli Regina Jardim, *Foucault e as Constituições brasileiras: quando a lepra e a peste encontram os nossos excluídos*. In: Educação e Realidade, Porto Alegre, vol. 24, n. 2, jul./dez, 1999, p. 33-55.



Teixeira, Valquíria Prates Pereira, *Acessibilidade como fator de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência na escola: análise de garantias legais em países da América Latina*. São Paulo, SP, Brasil, 2008.

Tessmann, Erotides Kniphoff; Sangoi, Trícia Schaidhauer, Educação e (em) direitos humanos: o papel da educação no processo de efetivação dos direitos humanos. *In*: Gorczewski, Clovis. (org.). *Direitos humanos, educação e sociedade*. Gráfica UFRGS. Porto Alegre, RS, 2009.

Veiga-Neto, Alfredo, Incluir para excluir. *In*: Skliar, Carlos; Larrosa, Jorge. (orgs.) *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.