

**XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO
CONPEDI BUENOS AIRES –
ARGENTINA**

**DIREITOS SOCIAIS, POLÍTICAS PÚBLICAS E
SEGURIDADE I**

EDNA RAQUEL RODRIGUES SANTOS HOGEMANN

KAREN BELTRAME BECKER FRITZ

LISLENE LEDIER AYLON

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direitos Sociais, Políticas públicas e Seguridade I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann; Karen Beltrame Becker Fritz; Lislene Ledier Aylon. – Florianópolis: CONPEDI, 2023.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-817-2

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Derecho, Democracia, Desarrollo y Integración

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos Sociais. 3. Políticas públicas e seguridade. XII Encontro Internacional do CONPEDI Buenos Aires – Argentina (2: 2023 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BUENOS AIRES – ARGENTINA

DIREITOS SOCIAIS, POLÍTICAS PÚBLICAS E SEGURIDADE I

Apresentação

Apresentação

O XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BUENOS AIRES – ARGENTINA, foi realizado em parceria com a Universidade de Buenos Aires (UBA), tendo como temática central “Derecho, democracia, desarrollo e integration”. Esse tema suscitou intensos debates desde a abertura do evento e os desdobramentos ao decorrer da apresentação dos trabalhos e da realização das plenárias, sempre utilizando o espaço presencial.

Sob a coordenação das professoras Pós-Dra. Edna Raquel Hogemann (UNIRIO /UNIGRANRIO), Karen Beltrame Becker Fritz (Universidade de Passo Fundo) e Lislene Ledier Aylon o GT DIREITOS SOCIAIS, POLÍTICAS PÚBLICAS E SEGURIDADE I proporcionou sua contribuição ao evento, com exposições orais e debates caracterizados pela atualidade e originalidade quanto pela profundidade dos assuntos abordados pelos expositores.

É importante ressaltar que a diversidade de perspectivas em relação aos temas discutidos fez com que o encontro se tornasse dinâmico, produtivo, agradável e extremamente enriquecedor no que diz respeito à contribuição para a produção do conhecimento.

Eis os trabalhos apresentados:

A EFETIVAÇÃO DO DIREITO HUMANO À SAÚDE DOS TRANSMIGRANTES NO ESTADO DO RS: UMA ANÁLISE DA POLÍTICA NACIONAL DE HUMANIZAÇÃO (HUMANIZASUS) PELA METATEORIA DO DIREITO FRATERO

Janaína Machado Sturza , Gabrielle Scola Dutra , Claudia Marilia França Lima Marques

A ESCOLA PÚBLICA COMO INSTITUIÇÃO DE GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO: O CASO BRASILEIRO PÓS-1988

Rodrigo Miotto dos Santos , Marcos Leite Garcia , Luiz Magno Pinto Bastos Junior

A VIOLÊNCIA NEURONAL, OS TRÊS “SUPERS” E OS DIREITOS DA PERSONALIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DAS TEORIAS DE BYUNG-CHUL HAN E IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS

Karyta Muniz de Paiva Lessa , Marcus Geandré Nakano Ramiro

A VULNERABILIDADE DOS “REFUGIADOS AMBIENTAIS” E AS PROPOSTAS INTERNACIONAIS DE PROTEÇÃO JURÍDICA ESPECÍFICA

Claudia Valim Rossi , Marcus Geandré Nakano Ramiro

ATUAÇÃO DO LEGISLATIVO CATARINENSE NA GARANTIA DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E AS POLÍTICAS DE CUIDADO: UMA ANÁLISE DA 19ª LEGISLATURA CATARINENSE

Marcela Diniz dos Santos , Pedro S Fernandes , Marília Segabinazzi Reinig

DE BEM-VINDOS A INDESEJÁVEIS: A POLÍTICA PÚBLICA MIGRATÓRIA BRASILEIRA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Ivone Fernandes Morcilo Lixa , Patricia Maccari , Livia Solana Pfuetzenreiter de Lima Teixeira

DOS MECANISMO DE EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA: CONCEDENDO EXISTÊNCIA AO INEXISTENTE

Suelen Maiara dos Santos Alécio , Dirceu Pereira Siqueira

DOS MECANISMO DE EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA: CONCEDENDO EXISTÊNCIA AO INEXISTENTE

Suelen Maiara dos Santos Alécio , Dirceu Pereira Siqueira

EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EM PROL DA MITIGAÇÃO DE RISCOS CLIMÁTICOS

Anna Gabert Nascimento , Laura Prado de Ávila , Sabrina Cadó

EFETIVAÇÃO DO DIREITO À MORADIA POR MEIO DO MODELO HOUSING FIRST
PARA A PESSOA EM SITUAÇÃO DE RUA

Suelen Maiara dos Santos Alécio , Cleide Aparecida Gomes Rodrigues Fermentão

GRAVIDEZ PRECOCE: IMPACTOS SOCIAIS, DIREITOS DA PERSONALIDADE E
POLÍTICAS PÚBLICAS

Karyta Muniz de Paiva Lessa , Cleide Aparecida Gomes Rodrigues Fermentão

JUSTIÇA, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Márcia Haydée Porto de Carvalho , Aleksandra Lyra Pessoa dos Reis Caldas , José
Aristóbulo Caldas Fiquene Barbosa

GUARDA COMPARTILHADA E ALIENAÇÃO PARENTAL: BENEFÍCIOS E
DESAFIOS DO DIREITO CONTEMPORÂNEO PARA ASSEGURAR A DIGNIDADE
DO MENOR DIANTE DA SEPARAÇÃO

Erika Araújo de Castro , Danilo Rinaldi dos Santos Jr. , Clarindo Ferreira Araújo Filho

PANDEMIA DA COVID-19, CONTRATAÇÕES PÚBLICAS E SISTEMAS DE
CONTROLE: UM EQUILÍBRIO DELICADO

Janaína Rigo Santin , Anna Gabert Nascimento

POLÍTICAS DE SEGURANÇA PÚBLICA NO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO:
DILEMAS E DESAFIOS

Ivone Fernandes Morcilo Lixa , Patricia Maccari , Livia Solana Pfuetzenreiter de Lima
Teixeira

POLÍTICAS PÚBLICAS E MIGRAÇÃO: A SAÚDE COMO FATOR DE INTEGRAÇÃO
SOCIAL DOS MIGRANTES NO BRASIL

Janaína Machado Sturza , Claudia Marília França Lima Marques , Gabrielle Scola Dutra

REFLEXÕES A RESPEITO DO CONSÓRCIO CHANGER: TENSÕES E DESAFIOS EM
POLÍTICAS PÚBLICAS FOCADAS NA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL APLICADA À
BIOÉTICA

Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann , Oswaldo Pereira De Lima Junior , Benedito
Fonseca e Souza Adeodato

SERVENTIAS EXTRAJUDICIAIS NO COMBATE À CORRUPÇÃO: QUESTÕES
SOCIOECONÔMICAS E JURÍDICO-CULTURAIS QUE CONDUZEM A NOVAS
ATRIBUIÇÕES DOS CARTÓRIOS PELO PROVIMENTO Nº 88/2019 DO CNJ E A
IMPORTÂNCIA DO COMPLIANCE

Erika Araújo de Castro , Clarindo Ferreira Araújo Filho , Danilo Rinaldi dos Santos Jr.

TECENDO POLÍTICAS PÚBLICAS: A IMPORTÂNCIA DA CURRICULARIZAÇÃO DA
EXTENSÃO NOS CURSOS SUPERIORES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann , Solange Ferreira de Moura

JUSTIÇA, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

JUSTICE, PUBLIC POLICIES AND INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL

Márcia Haydée Porto de Carvalho ¹
Aleksandra Lyra Pessoa dos Reis Caldas ²
José Aristóbulo Caldas Fiquene Barbosa ³

Resumo

O presente trabalho objetivou investigar o atual estágio das políticas públicas para a educação inclusiva no Brasil. Existe um percentual relevante de pessoas com deficiência em idade escolar no país, que precisa ser inserida no ensino regular mediante políticas públicas adequadas, mostrando-se esse estudo relevante para a efetivação de direitos humanos. Utilizou-se como método de abordagem o indutivo, como método de procedimento o descritivo exploratório e como técnicas de pesquisa a bibliográfica, a jurisprudencial e a documental. Mesmo com leis que asseguram a presença de alunos deficientes em salas regulares, persiste uma marginalização da justiça e dos direitos humanos. A causa principal não é a postura das Instituições de Ensino, professores ou alunos, mas a falta de um sistema público sólido que promova o acesso de pessoas em situação de vulnerabilidade. Concluiu-se que as políticas públicas são necessárias para a ligação entre a já existente e bem estruturada legislação pertinente à educação inclusiva e a prática educacional realizada em sala de aula universal.

Palavras-chave: Justiça, Políticas públicas, Educação inclusiva, Acesso à justiça, Direito à educação

Abstract/Resumen/Résumé

This paper aimed to investigate the current stage of public policies for inclusive education in Brazil. There is a relevant percentage of people with disabilities of school age in the country, who need to be included in regular education through appropriate public policies, showing that this study is relevant for the realization of human rights. The inductive approach was used, the exploratory descriptive method was used as a procedure method, and bibliographical, jurisprudential, and documental research techniques were used. Even with

¹ Doutora em Direito do Estado pela PUC/SP. Professora Associada II do Departamento de Direito da UFMA. Promotora de Justiça no Maranhão.

² Mestre em Ciências de Educação pela Universidade Católica de Braga. Especialista: Direito Tributário pela FGV/RIO. Especialista: Planejamento Familiar e Tributário pelo Instituto EBP-Pós. Especialista: Direito Constitucional pelo Instituto IMADEC. Advogada.

³ Graduado em Direito pela PUC-Rio. Pós-Graduando Lato Sensu: Direito da Propriedade Intelectual, PUC-Rio. Membro: Centro de Métodos Autocompositivos da PUC-Rio. Membro: Comissão de Conciliação, Mediação e Arbitragem da OAB/MA. Advogado.

laws that guarantee the presence of disabled students in regular classrooms, there remains a marginalization of justice and human rights. The primary cause is not the stance of Educational Institutions, teachers, or students, but the lack of a robust public system that supports inclusive higher education. It was concluded that public policies are necessary for the connection between the existing and well-structured legislation pertaining to inclusive education and the educational practice carried out in the universal classroom.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Justice, Public policies, Inclusive education, Access to justice, Right to education

1. INTRODUÇÃO

A justiça ocupa um lugar de destaque nas análises contemporâneas nos mais diversos espaços do conhecimento, não podendo ser diferente ao se tratar de políticas públicas de educação.

Nesse contexto, a Teoria da Justiça de John Rawls, que alia a justiça à igualdade e à equidade e que está particularmente preocupada com a forma justa ou injusta como as instituições trabalham as aptidões naturais e determinada posição social, afigura-se importante para nortear políticas públicas voltadas para a educação inclusiva.

Com efeito, uma porcentagem considerável da população brasileira apresenta alguma deficiência física ou mental e as escolas e universidades devem estar cada vez mais preparadas para recebê-las nas mesmas salas de aula destinadas a alunos sem deficiências e proporcionar-lhes todos os meios para que, respeitadas suas limitações, tenham acesso à mesma educação e aprendizagem conferida àqueles considerados normais.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é investigar qual o atual estágio das políticas públicas de educação inclusiva no Brasil.

Para tanto, será utilizado como método de abordagem o indutivo, como método de procedimento o descritivo-exploratório e como técnicas de pesquisa a bibliográfica, a jurisprudencial e a documental.

O presente trabalho apresenta-se dividido em tópicos, assim denominados: Introdução, Teoria da Justiça de John Rawls e o Ensino para as Pessoas com Deficiência, Políticas Públicas de Educação inclusiva no Brasil e Considerações Finais.

2. A TEORIA DA JUSTIÇA DE JOHN RAWLS E O ENSINO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O interesse por questões associadas à justiça e à ressurreição de análises políticas, no mais das vezes, estão relacionadas ao livro *A Theory of Justice*, de autoria de John Rawls, publicado em 1971, onde ideias como justiça, igualdade e equidade, alinharam uma multifacetada compreensão do que é uma sociedade justa, a qual passou a integrar

continuamente as mais variadas abordagens acerca da educação e das práticas políticas e econômicas-sociais.

Apesar da relevância de sua Teoria da Justiça, Rawls (1971) não ficou livre de críticas, tais como as realizadas pelos comunitaristas Michael Sandel, Michel Wazer, Alasdir MacIntyre e Charles Taylor, os quais interpretam essa teoria como deontológica, procedimental, universalista (abstrata), estabelecendo a prioridade do justo sobre o bem. Essas oposições ocorreram na década de 80, situadas no debate liberalismo-comunitarismo.

As críticas dos comunitaristas a Teoria da Justiça de Rawls, são assim sintetizadas por Silveira (2007, p. 170):

- 1) **opera com uma concepção abstrata de pessoa** que é consequência do modelo de representação da posição original sob o véu da ignorância;
- 2) **utiliza princípios universais (deontológicos) com a pretensão de aplicação em todas as sociedades**, criando uma supremacia dos direitos individuais em relação aos direitos coletivos;
- 3) **não possui uma teoria da sociedade em função de seu contratualismo**, trazendo como consequência uma atomização do social, em que a pessoa é considerada enquanto átomo isolado;
- 4) **utiliza a ideia de um Estado neutro em relação aos valores morais**, garantindo apenas a autonomia privada (liberdade dos modernos) e não a autonomia pública (liberdade dos antigos), estando circunscrita a um subjetivismo ético liberal;
- 5) **é uma teoria deontológica e procedimental**, que utiliza uma concepção ética antiperfeccionista, estabelecendo uma prioridade absoluta do justo em relação ao bem (grifou-se).

A despeito das críticas à Teoria da Justiça de Rawls, esta merece apoio pela tentativa de expurgar a ideia do conformismo com as falhas das instituições. Para Rawls (1971), não seriam as aptidões naturais ou determinada posição da sociedade que seriam justas ou injustas, mas sim a maneira como as instituições trabalhariam com estes dois fatores.

Os princípios da justiça, em especial, o da garantia de liberdade e o da distribuição igual para todos, consistiriam, na verdade, nas alternativas identificadas pelo autor para a construção do contrato ou pacto inicial que, se satisfeitas, não impediriam o crescimento pessoal dos indivíduos, mas ensejariam o comparti-lhamento das vantagens auferidas com os demais (Rawls, 1971).

A liberdade substancial, que se entende como decorrente da igualdade substantiva de oportunidades, só existe se ultrapassar a mera retórica e se ancorar na existência de verdadeiras opções, o que implica que, para além de capacidades, as pessoas tenham oportunidade de as colocar em funcionamento (Albuquerque, 2015).

A promoção de uma igualdade de oportunidades substancial é, em suma, multidimensional, envolvendo compromissos entre exigências múltiplas e princípios diversos que precisam ser debatidos, reconstruídos e implementados num espaço público deliberativo no qual as pessoas com deficiências fossem, além do foco, parte integrante, com vez e voz ativas.

A Teoria da Justiça de Rawls também deve ser referendada pela ideia contrária ao utilitarismo e por defender que as instituições não devem permitir o benefício de uns em detrimento de outros por questões políticas, ainda que a violação de bens fundamentais represente um bem coletivo maior. Uma injustiça só seria aceita como forma de evitar uma injustiça ainda maior.

Ademais, o próprio comunitarista Sandel (1998, p. 204) afirma o seguinte: “[...] quer sua teoria de justiça [a de Rawls] venha a ser aceita, quer não, ela representa a proposta mais convincente de uma sociedade equânime já produzida pela filosofia política americana [...]”.

Especialmente na educação, essa nova perspectiva representou uma ressignificação do princípio das oportunidades, não mais focado na igualdade formal, como compreendia o utilitarismo e o liberalismo clássico, nos quais, o zelo e o esmero dariam conta de determinar a sorte social, e sim compreendido de forma substancial como o princípio da igualdade equitativa de oportunidades, por meio do qual as instituições devem estar dispostas a criar mecanismos que atenuem as diferenças sociais, pois o ponto de partida social é desigual e a disposição social das instituições favorece mais a uns do que a outros (Bolivar, 2011, pp. 11-13).

Nesse compasso, a educação, vista como oportunidades educacionais equitativas e sendo o exercício e treinamento de habilidades naturais e sociais, deve diminuir as injustiças e desigualdades resultantes da desigualdade natural da dotação de talentos, moralmente arbitrárias (Rohling, 2012, p. 132).

Logo, acerta Freeman (2007, p. 90), quando aduz que o governo, apesar de não precisar monopolizar o oferecimento do serviço, deve oportunizar o acesso à educação como uma forma de dirimir as desigualdades sociais.

O Estado, por certo, tem o dever de garantir os direitos fundamentais de acordo com seus princípios, de sorte a possibilitar aos cidadãos as condições necessárias para o exercício de uma educação com base no princípio da equidade, devendo dessa maneira implementar políticas públicas que favoreçam a igualdade de oportunidades quanto ao oferecimento de educação para todos a fim de eliminar ou ao menos reduzir as desigualdades desde o acesso até a conclusão da educação formal.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Políticas públicas refletem respostas concretas às reivindicações da sociedade manifestadas e percebidas em um dado contexto histórico.

Apesar de não existir um único conceito de políticas públicas, adota-se o de Saraiva (2006, p. 29), adiante transcrito:

É o sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou de vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e de alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos.

Aponta-se que o Brasil, ao longo dos anos, vem criando mecanismos que universalizam o acesso à educação assim como melhoram a qualidade do ensino para todos, pois a mudança de um pensamento não evolui para uma cultura de inclusão de maneira rápida.

Desde as últimas décadas do século XX até a atualidade, as políticas públicas educacionais no Brasil evoluíram de uma postura de exclusão, transitando de um atendimento segregado em instituições exclusivas para um ensino compartilhado em espaços comuns a todos, por meio da educação inclusiva.

Apesar de as legislações, por si só e isoladamente, não darem conta de alcançar de forma efetiva e imediata todos os preceitos descritos em seus textos, o que ocorre em razão da diversidade cultural do Brasil e da variedade de fatores políticos e econômicos, indubitavelmente elas retratam a evolução da conscientização acerca da necessidade de realização de uma reorganização das estruturas de ensino, em especial, as voltadas ao

atendimento de pessoas com deficiência, fruto do crescimento das pesquisas, em especial, em Direitos Humanos, Educação e Saúde.

O primeiro grupo de políticas públicas elaboradas para o atendimento de pessoas com deficiência foram voltadas para uma educação pautada na piedade, no assistencialismo, na proteção e na tutela.

Em um segundo momento, as políticas públicas evoluíram para uma organização educacional voltada para intervenções médico-curativas com a finalidade de reabilitar o aluno com deficiência, porém limitando-o ao cerco imposto pelas análises e prescrições médicas, ficando esse discente impossibilitado de romper as barreiras para além dos prognósticos médicos. Com efeito, anteriormente tinha-se a seguinte situação: “[...]os alunos são avaliados e considerados numa perspectiva homogeneizadora, o que não abre espaço para a diversidade e a diferença [...]” (Magalhães, 2003, p. 22). Essa fase endossava a reabilitação como premissa para a integração social do sujeito portador de deficiência.

No entanto, embora essa segunda fase tenha sido marcada pela educação segregada, onde existiam escolas especializadas para pessoas com deficiência e outras regulares destinadas a pessoas consideradas normais, com definição de quem seria especial ou normal com esteio em análises médicas, já se verificava o início de alguns movimentos no sentido de que fosse desenvolvido um processo pedagógico destinado à integração do aluno com deficiência em escolas regulares. Entretanto, essa “integração escolar” ainda estava relacionada diretamente à capacidade do aluno portador de deficiência em se adaptar e superar as barreiras.

Já no terceiro momento, que se situa entre as décadas de 80 e 90, apoiadas em direitos adquiridos constitucionalmente por meio da Constituição da República de 1988, as pessoas com deficiência começaram a ser enxergadas e compreendidas como pessoas merecedoras de autonomia e independência, situação retratada nas Políticas Públicas brasileiras, passando estas a guardarem uma real relação com o princípio da inclusão social das minorias, dentre as quais se encontram as pessoas com deficiência. As políticas públicas dessa fase se estruturaram como uma proposta de reação ao modelo reabilitatório anterior e visam fundamentalmente à desinstitucionalização dos pacientes/clientes (Pinheiro, 2003, p. 110).

Apesar de toda a evolução acima apontada, a educação inclusiva continua a ser um tema extremamente sensível, marcado historicamente pela segregação das pessoas com deficiência,

tendo em vista a incontestável inabilidade e incapacidade de determinados núcleos sociais conviverem com a diferença por não a reconhecerem como uma condição humana. A bem da verdade, faz-se necessária uma mudança de atitude com a criação de uma nova concepção social em relação às pessoas com deficiência, como bem reproduziu Ferreira (1997, p. 55):

É preciso indagar-se frente a sociedade incapaz de conviver com as diferenças [...] na verdade, a deficiência está na inabilidade de lidar com as diferenças [...] é preciso, então, avançar no sentido de construir novos paradigmas: dizer sim à diferença. Incluir e humanizar caminhos, nisso está implicado um grande e inovador desafio que não é o de acabar com o preconceito, mas impedir que ele se instale.

Por certo, a diferença está na base da compreensão da inclusão, tendo em vista que vai de encontro a padrões e a modelos de identidades tão celebrados pelo padrão social. Na verdade, reconhecer qual deve ser o sentido atribuído à diferença é um teste ao nosso conhecimento e capacidade de fazer inclusão.

Com o objetivo de gerar equidade entre os estudantes e cada vez mais acabar com a inabilidade de grupos sociais em conviverem com as diferenças as políticas públicas são necessárias e devem ser implementadas para atender os interesses de todos, apesar da formulação dessas políticas envolverem um processo complexo que se constitui em etapas e ações continuadas a serem implementadas ao longo do tempo. Conforme Souza (2006, p. 26),

[...] políticas públicas, após desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistemas de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação.

Políticas públicas para educação especial, voltadas para educação inclusiva vêm sendo implementadas no país há alguns anos. O governo federal tem apresentado políticas, planos, programas e ações nessa perspectiva, as quais foram evoluindo quanto aos objetivos a serem alcançados, com relação às três fases históricas dos modelos adotados pelas políticas públicas no país.

Já na terceira fase, nos idos do ano de 2008, na qual as políticas públicas de ensino para as pessoas com deficiência evoluíram do modelo médico para o modelo social de educação inclusiva, o Brasil, através do Ministério da Educação, inseriu no seu contexto educacional um marco que trouxe um olhar diferenciado para pessoas que trabalham com educação em seus mais variados níveis de ensino por meio da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

O referido documento apresenta um diagnóstico da educação especial, estabelece objetivos, define os alunos atendidos pela educação especial e traça diretrizes.

Ademais, a referida política tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: a) transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; b) atendimento educacional especializado; c) continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; d) formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; e) participação da família e da comunidade; f) acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008a).

Conforme o acima apontado, pode ser abstraído que a Política Nacional de Educação Especial foi escrita a partir do modelo social, situada na terceira fase das políticas públicas para o ensino das pessoas com deficiência, tendo colocado a educação especial como uma modalidade de educação e não como um sistema paralelo de ensino e nem como um substitutivo ao ensino comum, na medida em que a educação especial é complementar e transversal ao ensino comum.

Na medida em que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, esta realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular, pois incluir não é inserir as pessoas em um grupo fechado, como o da escola especial. Inclusão tem relação direta de envolvimento com toda a comunidade estudantil.

Com o fito de efetivamente integrar o aluno portador de deficiência na escola regular, a Política Nacional de Educação Especial criou um mecanismo denominado de Atendimento Educacional Especializado (AEE), disponibilizado ao aluno incluído, o qual tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade com têm por finalidade eliminar as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas de forma individualizada, o que foi regulamentado pelo Decreto nº

6.571/2008, conforme descrito no parágrafo primeiro do artigo 1º, nos seguintes termos: Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma a complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (Brasil, 2008a).

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela, em todos os seus níveis, ou seja, da educação infantil até o ensino superior.

O atendimento educacional especializado é organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e a participação dos alunos com deficiência e dos demais que são público-alvo da educação especial, nas escolas comuns.

Importante salientar que os espaços de atendimento educacional especializados são salas de recursos multifuncionais e não um espaço para educação substitutiva, pois se assim fosse, viria a desnaturar o sentido da inclusão.

A organização do atendimento educacional especializado deve considerar as barreiras do meio e as peculiaridades de cada aluno que são esclarecidas por meio de um estudo de caso.

Os estudos de caso são a base para que seja estabelecido o Plano de Ação Individual do atendimento educacional especializado, com o objetivo não de que seja realizada uma mera adaptação à turma regular, mas sim uma verdadeira mudança na perspectiva de ensino que atinge toda a turma, com o fito de eliminar as barreiras que pudessem vir a impedir o aluno a ter um efetivo acesso ao que lhe é ensinado na sala de aula regular, garantindo, assim, a autonomia, a permanência e a participação do aluno na sala de aula regular, em todos os níveis de ensino, inclusive o nível superior.

É de grande importância a utilização do instrumento denominado atendimento educacional especializado, pois a inclusão pode se tornar um desastre e uma falácia, caracterizando-se como um processo muito perverso se o entendimento for no sentido de que inclusão seja apenas “permitir” que o sujeito esteja naquele espaço escolar regular de ensino e

“respeitar” as limitações desse sujeito, caso não sejam utilizados os mecanismos que proporcionam uma inclusão efetiva, como o do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

A linha entre inclusão e exclusão é muito tênue nesse contexto. Ao tentar incluir, é preciso uma atenção redobrada para que na prática, o sujeito não seja excluído e diante da complexidade do que seja a exclusão, cabe as palavras de Castel (2005, pp. 568-569):

A exclusão não é uma ausência de relação social, mas um conjunto de relações sociais particulares da sociedade como um todo. Não há ninguém fora da sociedade, mas um conjunto de posições cujas relações com seu centro são mais ou menos distendidas [...].

Quanto à estrutura do ensino no Brasil, o acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Do mesmo modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial devem possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

Já na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Vale apontar o Programa mais direcionado para as pessoas com deficiência no ensino superior que é o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (*Incluir*), o qual propõe ações que garantam o acesso pleno deste público às instituições federais de ensino superior.

Esse programa governamental cumpre o disposto nos Decretos nº 5.296/2004 (que trata a acessibilidade) e nº 5.626/2005 (que trata a Libras como componente curricular obrigatória) e no edital do Incluir 04/2008 (BRASIL, 2008c) que, por meio dos núcleos de acessibilidade, assegura acesso, permanência e combate barreiras físicas e atitudinais no ensino superior.

Todavia, as universidades estaduais e, principalmente, as universidades particulares, não estão contempladas com verbas do programa, o que dificulta a realização de serviços e à implantação de núcleos de acessibilidade em tais instituições.

Conforme observado, a terceira fase das políticas públicas direcionadas às pessoas com deficiência demonstra progresso ao fomentar a inclusão acompanhada de autonomia e de uma vida independente, embora ainda persista a existência de uma linha muito tênue entre exclusão e inclusão, a depender de como essas políticas são utilizadas na prática diária da vida acadêmica, razão pela qual ainda se mostram insuficientes para a efetivação plena de seus objetivos.

Nesse contexto, há que se fomentar políticas públicas educativas as quais afiancem que as condições sociais e de partida (biológicas, familiares, econômicas ou culturais) possam ser em grande parte minimizadas quando do acesso à escola e à universidade, bem como na frequência das mesmas, na medida em que, todo esse contexto seja abarcado por políticas públicas que propiciem oportunidades concretas no mundo social, dentro da sala de aula e no mercado de trabalho.

Acerca da educação inclusiva, o Supremo Tribunal Federal teve oportunidade de se manifestar, enfatizando a necessidade de se atender o comando constitucional que garante o atendimento especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, mas deixando claro que deve-se dar ênfase a matrícula de pessoas com deficiência no ensino regular, como se vê no julgado abaixo, assim ementado:

Referendo de medida cautelar em ação direta de inconstitucionalidade. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Ato normativo que inova no ordenamento jurídico. Densidade normativa a justificar o controle abstrato de constitucionalidade. Cabimento. Artigo 208, inciso III, da Constituição Federal e Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Educação inclusiva como paradigma constitucional. Inobservância. Medida cautelar deferida referendada. 1. O Decreto nº 10.502/2020 inova no ordenamento jurídico. Seu texto não se limita a pormenorizar os termos da lei regulamentada (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), promovendo a introdução de uma nova política educacional nacional, com o estabelecimento de institutos, serviços e obrigações que, até então,

não estavam inseridos na disciplina educacional do país, sendo dotado de densidade normativa a justificar o cabimento da presente ação direta de inconstitucionalidade. Precedentes: ADI nº 3.239/DF, Rel. Min. Cezar Peluso, Rel. p/ o ac. Min. Rosa Weber, Tribunal Pleno, DJe de 1º/2/2019; ADI nº 4.152/SP, Rel. Min. Cezar Peluso, Tribunal Pleno, DJe de 21/9/2011; ADI nº 2.155/PR-MC, Rel. Min. Sydney Sanches, Tribunal Pleno, DJ de 1º/6/2001. 2. **A Constituição estabeleceu a garantia de atendimento especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino** (art. 208, inciso III). **O Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** - primeiro tratado internacional aprovado pelo rito legislativo previsto no art. 5º, § 3º, da Constituição Federal e internalizado por meio do Decreto Presidencial nº 6.949/2009 - **veio reforçar o direito das pessoas com deficiência à educação livre de discriminação e com base na igualdade de oportunidades, pelo que determina a obrigação dos estados partes de assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis**. Precedente: ADI nº 5.357/DF, Rel. Min. Edson Fachin, Tribunal Pleno, DJe de 11/11/16. 3. O paradigma da educação inclusiva é o resultado de um processo de conquistas sociais que afastaram a ideia de vivência segregada das pessoas com deficiência ou necessidades especiais para inseri-las no contexto da comunidade. Subverter esse paradigma significa, além de grave ofensa à Constituição de 1988, um retrocesso na proteção de direitos desses indivíduos. 4. **A Política Nacional de Educação Especial questionada contraria o paradigma da educação inclusiva, por claramente retirar a ênfase da matrícula no ensino regular, passando a apresentar esse último como mera alternativa dentro do sistema de educação especial**. Desse modo, o Decreto nº 10.502/2020 pode vir a fundamentar políticas públicas que fragilizam o imperativo da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino. 5. Medida cautelar referendada. (BRASIL, 2021) (grifou-se).

Conforme já explicitado, a educação inclusiva perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais, políticas, do direito e da Justiça e em razão dessa amplitude e importância, transcende os muros da escola e vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea, sendo inclusive regulamentada por lei, de forma a auxiliar o desenvolvimento das pessoas em geral, com o fito de contribuir para a reestruturação de práticas e ações cada vez mais inclusivas e sem preconceitos.

Para tanto, é necessária a consolidação de uma estrutura legislativa de ensino inclusivo que atenda aos preceitos dos Direitos Humanos, da Justiça, da Isonomia e da Democracia percebendo o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Nesse diapasão, assevera Pereira (2007, p. 29) que:

[...] no contexto deste novo século, a escola precisa se modificar para ser inclusiva, não apenas às pessoas com deficiência, mas também a todos, indistintamente. A inclusão exige o envolvimento da escola no conjunto social amplo, por isso, neste artigo, quando se refere à escola se pensa em todos os espaços em condição de educação e ensino em sua amplitude.

Acerca do tema da necessidade da mudança das escolas para a efetiva inclusão, o mesmo autor pontua:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão (Mittler, 2003, p. 16).

Apesar das dificuldades de implementação das leis relativas à inclusão nas escolas de todos os níveis educacionais, essas foram e são criadas com vistas a atender demandas sociais legítimas, razão pela qual é fundamental a adequação das escolas em sentido lato para a efetiva inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais.

Nesse sentido, é preciso integrar legislação e estrutura escolar e universitária para ultrapassarem as “incapacidades” do aluno portador de necessidades especiais, com efetivação de adaptações necessárias com o objetivo de assegurar uma igualdade de oportunidades substantiva.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola universal ou inclusiva é, pois, além de um local de construção do cidadão e de troca de conhecimentos, o seio social ideal para efetivação da quebra de paradigmas da educação tradicional, com objetivo de que seja interrompido o drástico e perverso – muitas vezes imperceptível - ciclo da exclusão da pessoa deficiente, o qual ocorre, no mais das vezes, com feições de inclusão, nos casos em que a escola deixa de observar o verdadeiro sentido da justiça e os direitos humanos da educação universal no dia-a-dia da prática educativa.

Com base no estudo realizado, ficou demonstrada a necessidade de que seja efetivamente assumido pelas escolas e pela sociedade, o paradigma da escola universal que traz como lema “escola para todos”, em que todos os alunos devam ser efetivamente incluídos nas escolas universais como sujeitos do processo educacional e não apenas colocados na “corrente principal”. (Mantoan, 1998, p.30).

O estudo se revelou importante para o destaque de que ainda existe um abismo a ser transposto pela sociedade e pelos atores da escola, no contexto da real implementação do sentido finalístico da norma jurídica em educação inclusiva.

Conforme observado na pesquisa, apesar da norma jurídica por si só, ser uma força motriz propulsora de mudança para um novo paradigma na educação inclusiva, característica esta própria do Estado Democrático de Direito, também foi apurado que para a devida implementação da educação inclusiva em sala de aula de modo a atender os direitos humanos em educação, além da legislação, se faz necessário um outro componente de extrema importância, ainda escasso no Brasil, qual seja, implementação de políticas públicas mais adequadas voltadas a educação inclusiva.

As políticas públicas são importantes na medida em que visam consolidar na prática a finalidade descrita na regra jurídica, com a criação de meios para a facilitação ao acesso à educação inclusiva, com a efetivação de práticas didáticas que viabilizem a real absorção de conhecimento e integração social de alunos da sala de aula regular, independente da condição pessoal deste; para a facilitação à permanência do aluno no curso.

Em vista da precariedade de políticas públicas somada a uma legislação que determinada e assegura o ensino inclusivo, nos deparamos com uma verdadeira (in)justiça da educação inclusiva, na medida em que se insere o aluno deficiente na sala regular de ensino sem os devidos mecanismos para a efetivação da sua inclusão, no sentido lato da palavra.

Quando observada apenas a inclusão pela via legal, a qual determina porém não instrumentaliza a sala de aula universal, constata-se um inevitável afastamento da prática educacional inclusiva, ou seja, uma verdadeira exclusão factual do aluno deficiente, mesmo este estando fisicamente presente em uma sala de aula, dita universal.

Concluiu-se que as políticas públicas são os verdadeiros fios condutores necessários para a ligação entre a já existente e bem estruturada legislação pertinente à educação inclusiva e a prática educacional realizada em sala de aula universal, para que assim se materialize a real aplicação de uma educação inclusiva que garanta a justiça educacional, com enfoque nos direitos humanos dos indivíduos envolvidos no processo educativo inclusivo.

Assim sendo, tem-se que a sociedade em geral possui um papel especialmente relevante no sentido de realizar mobilização no sentido de cobrar do Estado a criação e implementação de políticas públicas pertinentes à educação universal, na medida em que a educação é um valor supremo da sociedade, por ser vetor de formação de cidadãos.

O objetivo de toda essa rede estrutural é com vistas a evitar a exclusão dentro do ambiente inclusivo, sem perder de vista o modelo social de deficiência.

As políticas públicas possuem um relevante componente para essa mudança de paradigmas de padrões socioculturais na prática em sala de aula, na medida em que o sentido das mesmas é que sejam implementadas com o fito de atender aos interesses de todos, com base em um processo complexo que é construído por meio de etapas e ações continuadas que vão sendo implantadas ao longo de determinado período de tempo, com acompanhamento e avaliações periódicas de resultados.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, C. Contributos para uma reflexão crítica sobre a igualdade (substantiva) de oportunidades. *In*: R. T. Ens, & L. W. Boneti (Eds.). **Educação e Justiça Social**. Ijuí: Editora Unijuí, 2015.

BOLIVAR, A. Justicia social y equidad escolar: Una revisión actual. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, 1(1), 9-45. 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de setembro de 2005**: Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2005.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008a.

BRASIL. **Decreto nº 6.571/2008**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008b.

BRASIL. **Edital nº 04**: Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008c.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Tribunal Pleno. **ADI 6.590 MC-Ref**, Min. Rel. DIAS TOFFOLI, julgado em 21/12/2020, publicado em 12/02/2021.

BRASIL. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**: Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017**: Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 2003.

Ferreira, N. M. C. **Autismo Infantil: o desafio da (in)diferença numa sociedade de diferenças** [Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicologia]. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1997.

Freeman, S. **Rawls**. New York: Taylor & Francis e Library, 2007.

MAGALHÃES, R. C. B. P. (Org.). **Reflexões sobre a diferença**: uma introdução à educação especial (2ª ed. rev.). Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

MANTOAN, M. T. E. Ensino inclusivo/educação (de qualidade) para todos. **Revista Integração**, 20, 29-32, 1998.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**: Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Brasília, DF: UNICEF, 1984.

PEREIRA, C. E. C. **Inclusão no ensino superior**: percepções de servidores públicos docentes e não docentes no Brasil e em Portugal [Tese de Doutorado em Educação]. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016.

PEREIRA, C. E. C., & Albuquerque, C. M. P. A inclusão das pessoas com deficiência. **Educar em Revista**, 33(3), 27-41, 2017.

PINHEIRO, H. L. As Políticas Públicas e as pessoas portadoras de deficiência. *In*: S. Silva, & M. Vizim (Orgs.). **Políticas Públicas**: Educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas, SP: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil.

ROHLING, M. A educação e a educação moral em “uma teoria da justiça” de Rawls. **Fundamentos: Revista de Pesquisa em Filosofia**. v.1, p. 125-149. 2012.

SANDEL, M. **Liberalism and the limits of justice**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

SARAIVA, E. Introdução à teoria da política pública. *In*: E. Saraiva, & E. Ferrarezi (Orgs.). **Políticas pública**. v. 1, [S.l.]: Enap, 2006.

SILVEIRA, D. C. Teoria da Justiça de John Rawls: entre o liberalismo e o comunitarismo. **Trans/Form/Ação**, v. 30. n. 1, 169-190, 2007

SOUZA, C. Políticas públicas uma revisão da literatura. **Sociologias**, 8(16), 20-45, 2006.

SOUZA, S.; PRADO V. J. Imagens da escola como organização: uma análise comparativa entre o modelo burocrático e a anarquia organizada através de metáforas [Apresentação de Trabalho]. Encontro da ANPAD, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EOR2664.pdf>. Acesso em: 13. abr. 2022. 10:00h.