



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

**DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA - UMA ANÁLISE QUANTO
À ATUAÇÃO DO ESTADO NA EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA DE
INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA –
UM DESAFIO ENTRE O IDEAL E O REAL**

RESPONSABILIDADE DO ESTADO: QUESTÕES CRÍTICAS

DANIELLE REGINA BARTELLI VICENTINI

JACAREZINHO – 2016



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

**DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA - UMA ANÁLISE QUANTO
À ATUAÇÃO DO ESTADO NA EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA DE
INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA –
UM DESAFIO ENTRE O IDEAL E O REAL**

RESPONSABILIDADE DO ESTADO: QUESTÕES CRÍTICAS

DANIELLE REGINA BARTELLI VICENTINI

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciência Jurídica (Área de Concentração: Teorias da Justiça: Justiça e Exclusão – Estado e Responsabilidade: Questões Críticas), do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UENP/Campus de Jacarezinho/PR, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa.

JACAREZINHO – 2016

V 633 d VICENTINI, DANIELLE REGINA BARTELLI.
DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA - UMA ANÁLISE
QUANTO À ATUAÇÃO DO ESTADO NA EFETIVAÇÃO DA
POLÍTICA DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA – UM DESAFIO ENTRE O IDEAL E O REAL.
RESPONSABILIDADE DO ESTADO: QUESTÕES CRÍTICAS /
DANIELLE REGINA BARTELLI VICENTINI. – Jacarezinho,
2016.
115 f.: il

Orientador: Professor Doutor Ilton Garcia da Costa.

Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Universidade Estadual
do Norte do Paraná (UENP) – Centro de Ciências Sociais Aplicada –
Programa de Mestrado em Ciências Jurídicas.
Inclui bibliografia

1. Direito – teses 2. Educação inclusiva – teses 3. Inclusão da Pessoa
com deficiência – teses. I. Costa, Professor Doutor Ilton Garcia da. II.
Universidade Estadual do Norte do Paraná. Centro de Ciências Jurídicas –
Programa de Mestrado em Ciências Jurídicas. III. Título.

CDU: 34

DANIELLE REGINA BARTELLI VICENTINI

**DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA - UMA ANÁLISE QUANTO
À ATUAÇÃO DO ESTADO NA EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA DE
INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA –
UM DESAFIO ENTRE O IDEAL E O REAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciência Jurídica da
Universidade Estadual do Norte do Paraná como requisito final para a
obtenção do título de Mestre em Direito.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UEMP

Prof. Dr. Valter Foletto Santin
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UEMP

Prof. Dr. Sébastien Kiwonghi Bizawu
Escola Superior Dom Helder Câmara - ESDHC

Jacarezinho, 16 de abril de 2016.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria se realizado sem o apoio do meu esposo, companheiro e maior incentivador desta caminhada, que nunca me deixou esmorecer, mesmo diante de todas as dificuldades.

Às minhas filhas, Maria Luiza e Maria Helena, razões da minha busca constante de aprendizado, motivadoras de toda a minha existência. Em especial a pequena Maria Helena, que enfrentou comigo os estudos e a estrada, sempre quietinha em meu ventre, durante os nove meses de uma gestação inesperada, mas muito abençoada.

À minha mãe, que se dispôs a me auxiliar nesta trajetória, cuidando de minhas filhas durante minha ausência. À minha querida irmã, pós-doutoranda em Biomedicina, pelos muitos desabafos, conhecedora como ninguém das dificuldades da vida acadêmica.

À querida Tia Leninha, por toda a ajuda dispensada, num dos momentos mais delicados da minha vida, o que auxiliou em muito a presente trajetória.

Aos meus colegas de classe e professores do Mestrado, em especial ao meu orientador, Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa, a quem devo esta grande oportunidade. Obrigada, professor, por confiar e acreditar nas minorias, dando a chance a uma mulher, casada e com filhos de progredir nos estudos, rompendo assim com preconceitos ou estereótipos ainda presentes no mundo acadêmico.

DEDICATÓRIA

Esta pesquisa é dedicada a todos que buscam a verdadeira inclusão das Pessoas com Deficiência em nosso país.

Em especial aos pais de crianças deficientes e educadores, que mesmo diante de todas as dificuldades, lutam por uma educação inclusiva de qualidade, capaz de acolher e respeitar a diversidade humana.

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer.

E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois: "Miseráveis" são todos que não conseguem enxergar a grandeza de Deus.

Deficiências
(Mário Quintana)

A aprovação da presente dissertação não significará o endosso do Professor Orientador, da Banca Examinadora e da Universidade Estadual do Norte do Paraná à ideologia que a fundamenta ou que nela é exposta.

VICENTINI, Danielle Regina Bartelli. *Direito à Educação Inclusiva – Uma análise quanto à atuação do Estado na efetivação da política de inclusão educacional da pessoa com deficiência – Um desafio entre o ideal e o real*. Jacarezinho, 2015. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídica) – Programa de Mestrado da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP.

RESUMO

A inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino surge num cenário de constantes movimentos sociais em busca da erradicação das diferenças, muitas vezes inundado de ideias distorcidas, provocando discussões e dividindo opiniões. Devido a todas as dificuldades e desafios a enfrentar na escola pública, a ideia equivocada do assistencialismo ainda aparece enraizada socialmente, reforçando o desejo de manter as crianças/adolescentes com deficiência em espaços especializados, segregados do ensino regular, como se esta fosse a melhor alternativa de “protegê-los” do descaso estatal. Assim, é preciso analisar se há mecanismos adequados à inclusão educacional das pessoas com deficiência na rede pública de ensino, foco do presente trabalho, ou se trata de mais uma previsão normativa que não consegue extravasar os limites dos manuais de direito constitucional. De antemão, não há como negar falhas nas políticas públicas adequadas a fim de que exista apoio técnico e financeiro às escolas para tanto, bem como a dificuldade social em romper com estereótipos. A fim de que ocorra a verdadeira inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino, não basta apenas a promulgação de leis, nem a obrigação da matrícula. Essas são sim medidas essenciais, porém a discussão se faz muito mais complexa. A linha de pesquisa da presente dissertação está fundamentada na “Responsabilidade do Estado – Questões Críticas”, com ênfase no direito das minorias. O método utilizado no presente trabalho foi o dedutivo, indutivo e comparativo, seguido de uma pesquisa bibliográfica atualizada. A doutrina, jurisprudência, legislação, notícias e artigos veiculados em meios eletrônicos compõem as fontes de pesquisa.

Palavras-chave: pessoa com deficiência, educação inclusiva, igualdade, dignidade, diversidade.

VICENTINI, Danielle Regina Bartelli. *Right to inclusive education. – An analysis on the State's role in the effectiveness of inclusive education policy of disabled people. – A challenge between the ideal and the reality.* Jacarezinho, 2015. Dissertation (Master degree in Juridical Science) – Programa de Mestrado da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP.

ABSTRACT

The inclusion of disabled students in the regular education system exists in a scenario of constant social movements searching for the eradication of differences, many times surrounded by twisted ideas, leading to discussions and dividing opinions. Because of all the difficulties and challenges that must be overcome in the public school, the misleading idea of welfare is still present in the society, reinforcing the desire to maintain the disabled children and teenagers in specialized spaces, segregated from the regular teaching system, as if this is the best alternative to “protect” them from the State negligence. Therefore, the present work aims to analyze if there are appropriate mechanisms to include disabled people in the public school system or if this is only a normative provision that only exists in the constitutional rights manuals. One must recognize that the current public policies have many flaws and the fact that it is necessary to have technical and financial support, as well as the necessity of overcoming the social stereotypes. In order to occur a real inclusion of disabled students in the regular teaching system, it takes more than the promulgation of laws and the mandatory enrollment of these students. These are essential measures, but the discussion is far more complex. The research line of this dissertation is based on the "State Responsibility - Critical Issues", with emphasis on the rights of minorities. The method used in this work was deductive, inductive and comparative, followed by an updated literature. The doctrine, jurisprudence, legislation, news and articles published in electronic media compose the sources of research.

Keywords: disabled person, inclusive education, equality, dignity, diversity.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1	Porcentagem de matrículas de alunos com deficiência na Educação Básica.	91
Mapa 2	Porcentagem de escolas públicas atendidas pelo Programa Escola Acessível.	93
Mapa 3	Porcentagem de escolas públicas contempladas com salas multifuncionais.	94

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1	Porcentagem de matrículas de alunos com deficiência nas escolas públicas em salas comuns e escolas especiais.	90
Gráfico 2	Porcentagem de alunos com deficiência na Educação Especial e em Escolas Regulares (classes comuns).	116
Gráfico 3	Porcentagem de alunos com deficiência na Escola Pública e Particulares em salas comuns.	116
Gráfico 4	Porcentagem de municípios com alunos deficientes em classes comuns.	117
Gráfico 5	Porcentagem de alunos com deficiência na Educação Infantil.	117
Gráfico 6	Porcentagem de alunos com deficiência no Ensino Fundamental.	118
Gráfico 7	Porcentagem de alunos com deficiência no Ensino Médio.	118
Gráfico 8	Número de alunos com deficiência visual na Educação Básica.	119
Gráfico 9	Número de alunos com deficiência auditiva na Educação Básica.	119
Gráfico10	Número de alunos com surdocegueira na Educação Básica.	120
Gráfico11	Número de alunos com deficiência física na Educação Básica.	120
Gráfico12	Número de alunos com deficiência intelectual na Educação Básica.	121
Gráfico13	Número de alunos com deficiências múltiplas na Educação Básica.	121
Gráfico14	Número de alunos com transtornos Globais do Desenvolvimento na Educação Básica.	122
Gráfico15	Número de alunos com altas habilidades e/ou superdotação.	122

LISTA DE ABREVIATURAS

AACD: Associação de Assistência à Criança Deficiente

AEE: Atendimento Escolar Especializado

ADI: Ação Direta de Inconstitucionalidade

APAE: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BPC: Benefício de Prestação Continuada

CDC: Código de Defesa do Consumidor

CDPD: Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência

CEB: Câmara de Educação Básica

CF: Constituição Federal

CLT: Consolidação das Leis de Trabalho

CNE: Conselho Nacional de Educação

CP: Código Penal

Confenem: Conselho Nacional de Estabelecimentos de Ensino

DEEP: Diretório de Estatística Educacional

EC: Emenda Constitucional

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e valorização dos Profissionais da Educação

IBC: Instituto Benjamin Constant

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INES: Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB (ou LDBEN): Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional

Leped: Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença

MEC: Ministério de Educação e Cultura

MP: Ministério Público, Parquet

OMS: Organização Mundial da Saúde

ONU: Organização das Nações Unidas

OIT: Organização Internacional do Trabalho

OPNE: Observatório do Plano Nacional de Educação

PNE: Plano Nacional de Educação

PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

SEESP: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

STF: Supremo Tribunal Federal

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (Sigla em inglês)

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância. (Sigla em inglês)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. PESSOA COM DEFICIÊNCIA: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS	
2.1. Evolução quanto à terminologia empregada (O valor da palavra).....	18
2.2. Da eliminação à inclusão (Rompendo paradigmas históricos).....	26
3. DIREITO DE SER DIFERENTE – RESPEITO ÀS MINORIAS	
3.1. Do princípio da dignidade da pessoa humana (O respeito às individualidades).....	33
3.2. Do direito à inclusão social (Um novo olhar sobre o outro).....	38
3.3. Do direito à igualdade na diversidade (O desafio de conviver com a diferença).....	45
4. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	
4.1. Educação como direito humano fundamental e a obrigação estatal.....	54
4.2. A proteção constitucional (Serviço público de qualidade).....	61
4.3. A efetivação da norma constitucional (A justiciabilidade da educação).....	66
5. ASPECTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	
5.1. Caminhos da educação inclusiva (Processo Histórico).....	74
5.2. O que é educação inclusiva (Análise Legislativa).....	77
5.3. A polêmica educacional (Escola Especial x Ensino Regular).....	84
CONCLUSÃO	97
REFERÊNCIAS	102
ANEXO (GRÁFICOS E TABELAS)	115

1. INTRODUÇÃO

Ao se observar o ordenamento jurídico pátrio é possível constatar que a fundamentação quanto aos direitos das pessoas com deficiência, pode ser encontrada em vários princípios constitucionais, como o da dignidade da pessoa humana, igualdade, diversidade, o da plena eficácia dos direitos fundamentais das minorias, dentre outros.

Entretanto, a relação entre as sociedades ocidentais e as pessoas com deficiência nem sempre foi tão respeitosa, passando, ao longo dos anos, por quatro paradigmas históricos: o da eliminação, o do assistencialismo, o da integração e finalmente o da inclusão.

Assim, quando se analisa os paradigmas em questão, o que se vê durante décadas e décadas é apenas um assistencialismo segregado dos demais setores sociais, especialmente no quesito educação, uma vez que a história da educação especial no Brasil se processou de forma paralela ou independente dos movimentos do ensino regular.

Hoje, parece haver consenso sobre a ideia de que a educação deve ser tratada como uma prioridade por nossos governantes, pelo menos é o que se percebe em muitos discursos e legislações. Contudo, a realidade demonstra que a escola pública de qualidade ainda é um sonho distante, sobretudo para os setores mais vulneráveis de nossa sociedade, como o caso das pessoas com deficiência.

O direito à educação, como direito humano fundamental de segunda geração, é preciso ser pensado e buscado além da garantia de acesso aos bancos escolares, pois a educação é a responsável pela evolução pessoal do indivíduo, bem como em fornecer os elementos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O acesso e a permanência na escola regular são direitos indisponíveis de todos os cidadãos brasileiros com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Entretanto, poucas são as escolas que se encontram preparadas para atender a demanda. Faltam rampas e elevadores de acesso, carteiras anatômicas, material didático especial, acessibilidade, além de profissionais preparados e em número suficiente para lidar com a deficiência.

É neste contexto social, muitas vezes inundado de ideias distorcidas e discussões radicalizadas, que se faz presente a inclusão escolar de alunos com deficiência. Para alguns, esta seria uma inclusão radical e perigosa, ante o despreparo das escolas, especialmente na rede pública de ensino. Para outros, não há mais o que esperar ou mesmo adiar com desculpas de despreparo para atender tal demanda.

A fim de aprofundar e enriquecer ainda mais a discussão a respeito do tema, a presente dissertação traz no primeiro capítulo um panorama histórico da evolução quanto à terminologia empregada no trato com a pessoa com deficiência. A nomenclatura utilizada ao longo dos anos exterioriza a conotação pejorativa no modo como o deficiente foi visto e considerado pela sociedade. O rompimento dos paradigmas da eliminação, assistencialismo e integração, até se chegar à inclusão, não foi tarefa das mais fáceis, e com certeza, ainda não é.

No segundo capítulo é dado ênfase no direito de ser diferente, ou seja, o respeito que deve ser dispensado às minorias. Neste tópico são abordados o princípio da dignidade humana, na questão da individualidade; o direito à inclusão social e a possibilidade de um novo olhar sobre o outro; bem como o direito da igualdade na diversidade, diante do desafio de se conviver com a diferença.

Já o terceiro capítulo preocupa-se em abordar o direito fundamental à educação de qualidade, que deve ser efetivada pelo Estado. Para tanto, são apresentados os dispositivos constitucionais que garantem a referida obrigação para com um serviço público de qualidade. Entretanto, quando o mesmo não é cumprido por parte do Estado, a efetivação da norma constitucional acaba sendo buscada por meio da justiciabilidade da educação.

O quarto capítulo, por sua vez, analisa os aspectos da educação inclusiva no Brasil, passando pela contextualização histórica, análise legislativa, além da polêmica educacional entre a escola especial e a educação regular. Dados estatísticos e informações atualizadas sobre o tema são também abordados neste último capítulo, a fim de comprovar que ainda há muito a ser melhorado quanto à Educação Inclusiva de qualidade na rede pública de ensino.

Uma coisa é certa. O movimento da Educação Inclusiva não deve se restringir apenas à inserção de alunos com deficiência no ensino regular, por meio da efetivação da matrícula, como tem mostrado a divulgação de dados estatísticos por parte do Estado. Trata-se de um movimento muito mais amplo, que requer uma nova organização escolar, ou seja, a escola que aprende com as diferenças é aquela que se preocupa em oferecer o melhor do ensino e reconhece que todo aluno é capaz de aprender.

A Constituição Federal de 1988 preceitua uma educação para todos, sem distinção e discriminação, e garante a alunos com deficiência acesso, permanência e participação em salas de aula regular das escolas de ensino regular. A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), que foi integralmente incorporada a nossa Constituição Federal em 2009, também garante a esses alunos a escolarização em ambientes educacionais inclusivos.

Como se pode perceber, trata-se de um rico debate, o qual aponta para diferentes

perspectivas: A escola pública está realmente preparada para atender a esta demanda inclusiva? Como alcançar a verdadeira inclusão?

A concepção social e teórica sobre a questão vem sendo revista, a escola pública tem passado por profundas transformações e a sociedade anseia por testemunhar o resultado dessa mudança de paradigma. Inquestionável que todos têm direito a uma educação de qualidade, mas apenas matricular a criança/adolescente com deficiência na rede pública, como já dito, não é inclusão.

A legislação brasileira avançou e a inclusão das pessoas com deficiência na rede pública de ensino é direito positivado inquestionável, não cabendo mais a discussão quanto à aceitação destes ou não. Contudo, conforme será analisado ao longo da dissertação, ante a omissão estatal em executar políticas públicas que proporcionem uma educação inclusiva de qualidade, a sociedade acaba por disseminar a ideia equivocada de que manter esses alunos em escolas especiais, segregados do ambiente regular, seja a melhor opção.

A linha de pesquisa da presente dissertação está fundamentada na “Responsabilidade do Estado – Questões Críticas”, com ênfase no direito das minorias, teorias da justiça, justiça e inclusão. O método utilizado no presente trabalho foi o dedutivo, indutivo e comparativo, seguido de uma pesquisa bibliográfica atualizada. As fontes de pesquisa foram doutrina, jurisprudência, legislação, notícias e artigos veiculados em meios eletrônicos.

2. PESSOA COM DEFICIÊNCIA: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

“Contudo, o homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa. Ninguém é igual a ninguém. Todo o ser humano é um estranho ímpar.”
 (Carlos Drummond de Andrade,
Igual-Desigual, in A Paixão Medida)

2.1. Evolução quanto à terminologia empregada (O valor da palavra)

O conceito de pessoa com deficiência, durante muito tempo, esteve fortemente atrelado à ideia equivocada de que o deficiente é aquele considerado digno de pena, inútil ou inválido, sempre dependente do outro. A sociedade, por anos, associou o conceito de deficiente com ineficiente.

A deficiência nada mais é do que uma limitação física, sensorial ou mental e não deve ser confundida com incapacidade. A incapacidade para alguma coisa, seja andar, falar, ver ou mesmo ouvir, é a consequência da deficiência, a qual deve ser vista de forma localizada, já que pode não implicar incapacidade para outras atividades.

Para Augusta Fávero (2007, p. 21-22) “a palavra deficiente não deveria gerar esse reflexo negativo, pois deficiência não é o contrário de eficiência. O contrário de eficiência é ineficiência.” Assim, conclui a autora, a deficiência não deve ser traduzida como “imperfeição ou defeito”, já que não existe perfeição ou ausência total de defeitos em qualquer ser humano, ou seja, não se pode dizer que pessoas sem deficiência são pessoas perfeitas.

Ao se analisar a história da humanidade quanto ao tratamento dado aos deficientes, percebe-se claramente o tom depreciativo e pejorativo com que as pessoas com deficiência foram tratadas, a começar pela nomenclatura empregada ao longo do tempo: aleijado, defeituoso, retardado, excepcional, débil mental, mongoloide, etc. Tais terminologias acabaram por caracterizar a deficiência de maneira depreciativa, gerando a rotulação de incapazes, como se produzissem menos que os outros.

Não se tratam apenas de palavras indesejáveis, mas o que nelas se percebe é a ideia de que os impedimentos físicos, mentais, intelectuais e sensoriais acarretam imediata exclusão do cidadão que os apresentam, sendo-lhe dedicado, quando muito, uma atenção meramente assistencialista e insuficiente (FONSECA, 2012, p. 21).

Na obra “Nossa Senhora de Paris”, mais conhecida como “O Corcunda de Notre Dame”, um dos clássicos da literatura universal, escrita em 1831, Vitor Hugo bem ilustrou o tratamento preconceituoso dispensado aos deficientes na Idade Média, ao descrever

Quasimodo pelos olhos do povo:

Quando essa espécie de ciclope apareceu à porta da capela, imóvel, quase tão largo como alto; quadrado pela base, como diz um grande homem; ao vê-lo com a sua véstia, metade vermelha, metade violeta, semeada de campainhas de prata, ao vê-lo, em toda a perfeição da sua fealdade, a população reconheceu-o imediatamente e exclamou a uma voz: — É Quasimodo, o sineiro! É Quasimodo, o corcunda de Nossa Senhora! Quasimodo, o zanaga! Quasimodo, o cambaio! Aleluia! Aleluia! Como se vê, com respeito a apelidos, o pobre diabo tinha muito por onde escolher. — Acautelem-se as grávidas! — berravam os estudantes. — Ou as outras! — replicava Joannes. De feito, as mulheres cobriram o rosto. — Feio bicho! — dizia uma. — Feio e mau! — tornara outra — É o diabo! — ajuntava uma terceira. — Por infelicidade, moro perto da igreja de Nossa Senhora, e de noite ouço o que anda pelas goteiras. — Como os gatos. — Está sempre nos telhados. — Atira-nos sortes pelas chaminés. — Uma noite destas foi à janela da minha trapeira fazer uma careta. Imaginei que era um homem. Tive um medo! — Ia jurar que ele vai ao sabbat. Uma vez deixou ficar uma vassoura no telhado de minha casa. — Oh! Que estafermo de corcunda! — Te arrenego! — Que nojo! (HUGO, 2013, p. 42-43)

Pode-se pensar que tal obra não passa de mera ficção, ou que a sociedade contemporânea se encontra distante séculos de tamanho absurdo. Infelizmente, nem um nem outro. A obra na verdade retrata o comportamento excludente e discriminatório de uma época em que a deficiência era vista como praga ou castigo divino. Mesmo diante de todo avanço histórico, médico e legislativo a respeito, infelizmente, em pleno século XXI, ainda há resquícios dessa intolerância humana. Logicamente, uma intolerância mais velada, não tão verbalizada ou mesmo caricaturada como a da obra, mas ainda assim presente em nossa sociedade.

Por exemplo: com o avanço da medicina, proporcionando diagnósticos mais precoces, é possível perceber o discurso da eugenia. Na Nova Zelândia, um grupo de familiares de pessoas com síndrome de Down reuniu-se para levar ao Tribunal de Justiça Internacional o governo daquele país, sob a acusação de patrocinar o aborto eugênico seletivo. Para fazer frente ao que entendem como “extermínio” de bebês com síndrome de Down antes do nascimento, o grupo *Saving Downs*, da Nova Zelândia, entrou com queixa contra o país no Tribunal de Justiça Internacional em Haia, na Holanda. Segundo o grupo, o novo programa de triagem pré-natal financiado pelo governo neozelandês identifica gravidezes de bebês com síndrome de Down que são encaminhadas para o aborto seletivo, já que este é permitido na Nova Zelândia. Formado por pais e irmãos de pessoas com síndrome de Down, o *Saving Downs* tem a missão de defender a vida dessas pessoas, desde a concepção até a morte natural, para que sejam livres de qualquer forma de discriminação. O aborto seletivo é o que

chamam de “cúmulo da discriminação”¹.

Os casos de microcefalia no Brasil, causados pela epidemia de dengue no país, reacenderam o debate sobre a possibilidade de aborto nesses casos. Ativistas já preparam ações e a discussão chegará em breve ao STF sob a argumentação de que “a mulher não deve ser punida” por uma falha das autoridades em controlar o mosquito transmissor da doença, o *Aedes Aegypti*². Os casos notificados ao Ministério da Saúde, até fevereiro de 2016, já somavam mais de 5.000 registros³.

O fato é que muitos optam pelo aborto, pelo medo da diferença. Romper com tal estereótipo de incapacidade e invalidez não é das tarefas mais fáceis, já que ao longo da história da humanidade foi essa ideia dispensada às pessoas com deficiência. Assim, o estigma da deficiência se alimenta da equivocada ideia de considerá-la como uma doença, um peso, um problema.

Desde a década de 1950, o estigma, segundo Erving Goffman, vem sendo definido como “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (2008, p. 07). Em outras palavras, é o rompimento de expectativas sociais diante da diferença.

Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação desse conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito. [...] Em todos esses exemplos de estigma, [...] encontram-se as mesmas características sociológicas: um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto. Nós e os que não se afastam negativamente das expectativas particulares em questão serão por mim chamados normais. (GOFFMAN, p. 12-13)

Dessa forma, o estigma acaba por rotular e distanciar a pessoa do convívio social, simplesmente pelo fato desta possuir um elemento, ou mesmo a falta dele, distinguindo-a das

¹ “Em um relatório para a Unidade Nacional de Triagem Neonatal da Nova Zelândia há uma passagem que é autoexplicativa ‘O custo econômico da triagem compensam os recursos elevados associados às necessidades de cuidados ao longo da vida de um indivíduo com síndrome de Down’. O governo investe US\$ 75.000 para detectar cada bebê com síndrome de Down no útero. Quaisquer problemas médicos que podem exigir cuidados seriam detectados no pré-natal, que é centrado na vida. O governo está investindo para evitar nascimentos por razões econômicas”. In: Inclusive: inclusão e cidadania. (setembro 29, 2011). Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/?p=21124>>. Acesso em 15 out. 2015.

² Disponível em: <<http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2016/01/microcefalia-reabre-discussao-sobre-aborto-no-brasil.html>> Acesso em 17 mar. 2016.

³ Disponível em: <<http://www.gp1.com.br/noticias/brasil-registra-mais-de-cinco-mil-casos-de-microcefalia-389694.html>>. Acesso em 17 mar. 2016.

demais pessoas.

O sociólogo Zygmunt Bauman (2005, p. 44) afirma que a identificação é um fator poderoso de estratificação, uma das condições mais divisivas e fortemente diferenciadoras. Assim, tais indivíduos se veem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por outros, das quais ressentem, mas não conseguem se livrar, “identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam”.

Romeu Kazumi Sasaki (2009, p. 8-11), apresenta um panorama histórico sobre a nomenclatura empregada no tratamento da pessoa com deficiência. Segundo ele, após a I e a II Guerras Mundiais, a mídia passou a usar o termo “incapacitado”. Já no final da década de 50, expressões como “defeituoso” e “excepcional”, passaram a ser empregadas em razão da fundação da Associação de Assistência à Criança “Defeituosa” – AACD (hoje denominada Associação de Assistência à Criança Deficiente), bem como ao surgimento das primeiras unidades da Associação de Pais e Amigos dos “Excepcionais” - APAE.

Mais tarde, por pressão de organizações de pessoas com deficiência, a ONU deu o nome de “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” ao ano de 1981. Contudo, alguns líderes de organizações, contestaram o referido termo e propuseram “pessoas portadoras de deficiência”. Pela lei do menor esforço, logo reduziram este termo para “portadores de deficiência”.

A expressão “portador” foi abandonada devido à conotação associada à doença, como se a pessoa fosse portadora de um vírus que pudesse ser transmitido. Deficiência não se porta, está com a pessoa ou na pessoa. Eugênea Augusta Gonzaga Fávero explica a utilização do termo empregado na Constituição de 1988:

A Constituição Federal foi elaborada num momento histórico em que a palavras de conotação muito negativas eram frequentemente utilizadas (ex: surdo-mudo, aleijado, retardado, débil mental etc). Buscou-se então, naquele momento, uma padronização. E uma padronização que retirasse o foco de atenção da deficiência e passasse para a pessoa. Decidiu-se por “pessoa portadora de deficiência”. Todavia, o foco acabou ficando no “portador”, não chegou à pessoa. À Medida que as ideias e ideais foram evoluindo verificou-se que a palavra “portador” foi, sim um avanço para a época, mas ainda era preciso melhorar. (FÁVERO, 2007, p. 21-22)

E complementa, esclarecendo que não há necessidade de uma emenda constitucional a fim de promover a alteração da nomenclatura em questão, pois o importante num texto constitucional é o seu conteúdo jurídico. Porém, nada impede a utilização da nomenclatura considerada mais adequada nos textos atuais.

A expressão "pessoa com necessidades especiais" também foi muito utilizada, contudo não seria a nomenclatura mais adequada, uma vez que acolhe os idosos, as gestantes, enfim, qualquer situação que implique tratamento diferenciado, generalizado as pessoas que apresentam algum tipo de limitação ou dificuldade, mas não necessariamente têm uma deficiência.

De acordo com Luiz Alberto David Araújo e Maurício Maia (2014, p.171), apesar de várias menções e expressões utilizadas, nenhum texto constitucional brasileiro, nem mesmo o de 1988, preocupou-se em definir quem seriam tais pessoas, em delimitar o grupo de que se estava tratando, o que só veio a acontecer com a alteração da Constituição de 1988 pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, em 2008.

A legislação infraconstitucional preocupou-se, até então, apenas em definir a pessoa com deficiência para efeitos da incidência de uma determinada norma ou benefício específico, como no caso da Lei 8.989/1995⁴, que trazia o conceito unicamente para fins de incidência de Imposto sobre Produtos Industrializados, na aquisição de veículos automotores.

Outro exemplo é o caso da Lei 8.742/1993 (alterada pelas Leis 12.435/2011 e Lei 12.470/2011), na qual a pessoa com deficiência era classificada como aquela incapacitada para a vida independente e para o trabalho, por isso a finalidade de concessão do benefício assistencial previsto no art. 203, V da CF/88.

Hoje, busca-se por meio de uma nova nomenclatura e diversas ações afirmativas atrelar uma significação não pejorativa à pessoa com deficiência e promover sua inclusão social. Assim, a “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência” da ONU, incorporada com equivalência de norma constitucional pelo Brasil (Decreto Legislativo 186, de 09.07.2008 e Decreto 6.949 de 25.08.2009), em seu artigo 1º, segundo parágrafo, traz a nomenclatura atualmente utilizada, bem como sua definição: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”.

⁴ Lei 8.989/1995: “Art. 1º, § 1º Para a concessão do benefício previsto no art. 1º é considerada também pessoa portadora de deficiência física aquela que apresenta alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções. (Incluído pela Lei nº 10.690, de 16.6.2003) § 2º Para a concessão do benefício previsto no art. 1º é considerada pessoa portadora de deficiência visual aquela que apresenta acuidade visual igual ou menor que 20/200 (tabela de Snellen) no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20º, ou ocorrência simultânea de ambas as situações. (Incluído pela Lei nº 10.690, de 16.6.2003)”.

O conceito de pessoa com deficiência trazido pela referida Convenção opõe-se ao modelo médico da deficiência, como o que constava no Decreto nº 3.298/1999 (que sucedeu o Dec. 914/1993), art. 4º com a redação dada pelo Dec. 5.296/2004, o qual considerava que a deficiência encontrava-se na pessoa (alterações físicas ou mentais), o que acabava por reforçar a visão assistencialista de políticas públicas de amparo a estes⁵.

Ademais, na alínea “e” do Preâmbulo da aludida Convenção da ONU de 2008 o entendimento se consolida ao ser reconhecido que a deficiência é um conceito em evolução, aberto, e que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem a plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Para Flávia Piovesan (2012 b, p.43-44), o referido texto apresenta uma definição inovadora de deficiência, por meio do reconhecimento explícito de que o meio ambiente econômico e social pode ser causa ou fator de agravamento de deficiência. Além disso, prossegue a autora, a própria Convenção reconhece ser a deficiência um conceito em construção, o qual resultaria da interação de pessoas com restrições e barreiras que impedem a plena e efetiva participação na sociedade em igualdade com os demais. Termina por ressaltar que a deficiência deve ser vista como resultado da interação entre indivíduos e seu meio

⁵ Dec. 3.298/1999: “Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias: I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; II - deficiência auditiva - perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte: a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve; b) de 41 a 55 db - surdez moderada; c) de 56 a 70 db - surdez acentuada; d) de 71 a 90 db - surdez severa; e) acima de 91 db - surdez profunda; e f) anacusia; III - deficiência visual - acuidade visual igual ou menor que 20/200 no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20º (tabela de Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações; I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) IV - deficiência mental - funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização da comunidade; d) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho; V - deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências.

ambiente e não como algo que reside intrinsecamente no indivíduo.

Dessa forma, pelo modelo adotado pela Convenção da ONU e ratificado pelo Brasil, não basta apenas a existência de um fator físico para que alguém seja considerado como pessoa com deficiência, devendo ser analisado o caso concreto, por meio de fatores contextuais e relativos à inclusão, tais como a dificuldade do indivíduo no convívio social, nos mais diferentes ambientes, como por exemplo no ambiente escolar, acesso ao trabalho, lazer, saúde, etc.

De acordo com Luiz Alberto David Araújo (2011, p.20): “O que define a pessoa com deficiência não é falta de um membro nem a visão ou audição reduzidas. O que caracteriza a pessoa com deficiência é a dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade”. Para melhor ilustrar o exemplo o autor traz a questão dos superdotados (2011, p. 19): “Essas pessoas podem ter alguma deficiência de adaptação e não têm nenhuma falta. Pelo contrário, sua inteligência é superior a do homem comum; suas habilidades são mais aguçadas do que o padrão normal. No entanto, dentre os superdotados podem estar pessoas com deficiência”.

George Salomão Leite (2012, p. 67) aduz que: “[...] a deficiência não se situa no corpo ou na mente da pessoa que a possui, mas nos indivíduos que não enxergam ou não querem enxergar (por preconceito ou descaso) tal realidade. É dizer, não compreendem o exato sentido do termo humanidade.”

Se a deficiência é vista como algo inerente à diversidade humana, é possível afirmar que as pessoas cegas, surdas, paraplégicas e tetraplégicas apresentam atributos que devem ser equiparados aos demais atributos humanos como gênero, raça, idade, orientação sexual, origem social, entre outros. A deficiência está nas barreiras sociais que excluem essas pessoas do acesso aos direitos humanos básicos. Em outras palavras, a deficiência não está na pessoa em si, mas na sociedade, que deve buscar políticas públicas para que as pessoas com deficiência se emancipem (FONSECA, 2012, p. 25).

Luiz Alberto David Araújo, em seu artigo intitulado “Mudanças legislativas (Código Civil, C.L.T., Código Eleitoral) e direito à inclusão” (2015, s/p), reforça que apesar do novo conceito, ratificado pelo Brasil, os cidadãos, a imprensa, os legisladores e os próprios tribunais, ignoram a nova nomenclatura e definição.

Você notou que, quando compramos em uma editora, por exemplo, a Constituição Federal, ela não traz, ao final, a referida Convenção, que tem altura de emenda constitucional? [...] Mas se temos um documento equivalente à Constituição, não seria útil tomar conhecimento do seu

conteúdo, diligentes cidadãos e estudiosos do Direito que somos? Especialmente em um tema que envolve um quarto da população brasileira? [...] E se você já é advogado, membro do Ministério Público, membro da Magistratura, Defensor Público, Delegado de Polícia? Já leu? Ou estamos deixando à margem 50 milhões de pessoas? O que acontece? Mudamos a Constituição, agregando um instrumento com altura constitucional. E ninguém lê? **Por que boa parte da imprensa nacional insiste em chamar a pessoa com deficiência de “deficiente”, isso sem falar de outras expressões mais rasteiras, sem atentar para a terminologia adotada pela Convenção da ONU (pessoa com deficiência)?** Vamos lá. A Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência avançou como parte dos deveres assumidos pelo Brasil quando ratificou a Convenção da ONU. Portanto, primeiro precisamos ler a Convenção para entender a referida Lei. (ARAÚJO, 2015) (sem grifo no original)

Como já mencionado, a Convenção da ONU, ratificado pelo Brasil por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, trouxe um novo conceito de pessoa com deficiência, muito mais complexo do que o previsto no decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, o qual trazia o critério médico que definia quem podia ou não ser enquadrado como pessoa com deficiência. Assim, a referida Convenção da ONU, ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional, é norma superior e como tal revogou o referido decreto. Assim, pede-se a análise de caso a caso para a verificação do enquadramento ou não da pessoa com deficiência, fato este que não vem ocorrendo.

Ainda segundo Araújo (2015, s/p), o que se nota é um distanciamento de boa parte dos Tribunais e do meio jurídico sobre o tema, uma vez que as decisões são para “ajudar”, são para “incluir”, mas deixam de entender os conceitos a partir do marco normativo originário, qual seja, o da Constituição da República Federativa do Brasil e da Convenção da ONU que, dentre outras questões, alterou a terminologia para “pessoa com deficiência” e não mais, como consta da Constituição, “pessoa portadora de deficiência”. Na verdade, esse desconhecimento do tema, que mantém o meio jurídico, em sua grande maioria, longe dele seria retrato da falta de inclusão, conclui o autor.

É preciso combater os eufemismos, que tentam diluir as diferenças, tais como “pessoas com capacidades especiais”, “pessoas com eficiências diferentes”, “pessoas com habilidades diferenciadas”, “pessoas deficientes”, “pessoas especiais”, “é desnecessário discutir a questão das deficiências porque todos nós somos imperfeitos” (SASSAKI, 2009, p.08 -11). Quanto mais natural for o modo de se referir à deficiência, como qualquer outra característica da pessoa, melhor.

Percebe-se que a terminologia para se referir às pessoas com deficiência foi mudando ao longo dos anos e provavelmente ainda mudará, já que, como visto, se trata de um

termo em construção. Para os especialistas no assunto, a discussão quanto à nomenclatura empregada é muito importante, indo além de uma simples palavra, porque demonstra a forma como as pessoas com deficiência são vistas pela sociedade da qual fazem parte. Respeito e preocupação são características que ainda precisam ser estimuladas e assimiladas por nossos legisladores, juristas, mídia, enfim, por todos.

2.2. Da eliminação à inclusão (Rompendo paradigmas históricos)

Impossível à dissociação dos direitos das pessoas com deficiência da história da humanidade, uma vez que esta revela a evolução da sociedade no tratamento dispensado à questão da diferença.

É preciso esclarecer que tal percurso histórico não foi um processo contínuo e homogêneo, mas sim marcado por trajetórias individuais. Isso porque os sentimentos e a maneira pela qual a sociedade enxergava as pessoas com deficiência variavam também de um país para outro num mesmo período. É o que se percebe durante o século XX, no qual pessoas com deficiência foram submetidas a “experiências científicas” na Alemanha nazista de Hitler, ao mesmo tempo em que mutilados de guerra eram considerados heróis em países como os EUA (GARCIA, 2011, s/p).

A constatação de que sempre existiram na História indivíduos com algum tipo de limitação física, sensorial ou cognitiva é inquestionável. Como afirma Silva (1987, p. 21), anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto à própria humanidade, ou seja, sempre existiram entre nós.

Entre os povos primitivos, o tratamento dado às pessoas com deficiência possuía duas vertentes: o extermínio, por serem consideradas um grave empecilho para a sobrevivência do grupo; ou a proteção, a fim de garantir a simpatia dos deuses (COSTA, 2008, p. 23).

Até hoje, entre algumas tribos indígenas do Brasil, a prática do infanticídio de crianças que nascem com alguma deficiência é comum, sendo vista pelos pais como um gesto de amor⁶.

⁶ “O infanticídio indígena é um ato sem testemunha. As mulheres vão sozinhas para a floresta. Lá, depois do parto, examinam a criança. Se ela tiver alguma deficiência, a mãe volta sozinha para a aldeia. A prática acontece em pelos menos 13 etnias indígenas do Brasil, principalmente nas tribos isoladas, como os *suruwahas*, *ianomâmis* e *kamaiurás*. Cada etnia tem uma crença que leva a mãe a matar o bebê recém-nascido. Criança com deficiência física, gêmeos, filho de mãe solteira ou fruto de adultério podem ser vistos como amaldiçoados dependendo da tribo e acabam sendo envenenados, enterrados ou abandonados na selva. Uma tradição comum

Conforme preceitua Maria Aparecida Gugel (2011, s/p), as evidências arqueológicas nos fazem concluir que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência integrava-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraó, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores, escravos). Tais revelações estão na arte egípcia, nos afrescos, nos papiros, nos túmulos e nas múmias. Os estudos demonstram que as pessoas com nanismo não tinham qualquer impedimento físico para as suas ocupações e ofícios.

Na Grécia antiga buscava-se o belo, o perfeito, o aceitável, como se a diferença devesse ser encoberta, eliminada, extirpada da sociedade. Sob a influência da eugenia, o Estado tinha o direito de não tolerar as “deformidades” ou “monstruosidades” de seus cidadãos, sendo permitido até mesmo eliminá-los (COULANGES, 2003, p. 249). Platão (2001, p.155) chega a sugerir que os pais escondam os filhos disformes “num lugar interdito e oculto, como convém”, enquanto Aristóteles (2001, p.150) destaca a necessidade da criação de uma lei, a fim de proibir a alimentação de “crianças disformes” levando-as à inanição.

As leis romanas da Antiguidade também não eram favoráveis às pessoas que nasciam com deficiência. Aos pais era permitido matar as crianças com deformidades físicas, pela prática do afogamento. Há relatos dos pais abandonarem seus filhos em cestos no Rio Tibre, ou em outros lugares sagrados. Os sobreviventes eram explorados nas cidades por “esmoladores”, ou passavam a fazer parte de circos para o entretenimento dos abastados (GUGEL, 2011, s/p).

Na Idade Média, de acordo com Maria Luisa Sprovieri Ribeiro (2003, p. 42), havia uma parcela da sociedade que acreditava explicar como ligadas a “expições de pecado”, as causas dos problemas dos “excepcionais”, por isso seriam merecedoras de castigos e deveriam viver confinadas. Não são raros os relatos de torturas, promiscuidade, da crueldade da Inquisição, da qual muitas pessoas, apenas pelo fato de serem diferentes do que era considerado normal, foram vítimas de concepções fanáticas, mitológicas e tendenciosas.

Entretanto, com a influência da doutrina cristã, já na Baixa Idade Média, passou a haver uma tolerância às pessoas com deficiência e uma aceitação caritativa: por serem merecedoras de caridade, deveriam ficar segregadas, recebendo moradia e alimentação.

De acordo com Silva (1987, p. 159) apesar da baixa qualidade dos serviços, nos últimos decênios da Idade Média a Europa estava praticamente coberta por uma verdadeira

antes mesmo de o homem branco chegar por lá, mas que fica geralmente escondida no meio da floresta. O tema infanticídio ressurge agora por ter se destacado no Mapa da Violência 2014, elaborado com os dados de dois anos atrás. In: Tradição indígena faz pais tirarem a vida de crianças com deficiência física A prática acontece em pelos menos 13 etnias indígenas do Brasil. Uma tradição comum antes mesmo de o homem branco chegar ao país.” Edição do dia 07/12/2014. Disponível em: < <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/12/tradicao-indigena-faz-pais-tirarem-vida-de-crianca-com-deficiencia-fisica.html>>. Acesso em 20 set. 2015.

rede, desarticulada, é verdade, de hospitais, casas de abrigo a doentes, enfermarias em conventos e mosteiros e também de casas montadas para abrigar pessoas necessitadas de tudo para poder sobreviver. “Corresponde a uma verdade histórica e não há exagero algum em assinalar o desenvolvimento dos hospitais e a gradativa humanização das atenções para com os doentes ou pessoas deficientes, como um dos marcantes feitos do final da Idade Média”.

Em suma, durante a Idade Antiga e Média, a pessoa com deficiência viveu dois extremos: a rejeição e eliminação sumária em contrapartida a proteção assistencialista e piedosa de outro.

Já durante a Idade Moderna, houve uma maior valorização do ser humano pelo predomínio das filosofias humanistas, crescendo os estudos voltados para a problemática da deficiência. Gerolamo Cardano (1501 a 1576), médico e matemático, inventou um código para ensinar pessoas surdas a ler e escrever, o que mais tarde influenciou o monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) a desenvolver um método de educação para pessoa com deficiência auditiva, usando sinais. Esses métodos contrariaram o pensamento da sociedade da época que não acreditava que pessoas surdas pudessem ser educadas. Outros estudiosos como Louis Braille (1809- 1852) fez adaptações do código militar de comunicação noturna, criado por Barbier, para as necessidades dos cegos (GURGEL, 2011).

Durante os séculos XVII, XVIII e XIX houve significativo atendimento às pessoas com deficiências, por meio de assistência ortopédica para os mutilados das guerras e para as pessoas surdas e cegas (MACIEL, 2011, p. 27).

Napoleão Bonaparte determinava expressamente a seus generais que reabilitassem os soldados feridos e mutilados para continuarem a servir o exército em outros ofícios como o trabalho em selaria, manutenção dos equipamentos de guerra, armazenamento dos alimentos e limpeza dos animais. Nasce com ele a ideia (sic) de que os ex- soldados eram ainda úteis e poderiam ser reabilitados. Essa ideia (sic) de reabilitação foi compreendida em 1884 pelo Chanceler alemão Otto Von Bismark, que constitui a lei de obrigação à reabilitação e readaptação no trabalho (GUGEL, 2011).

De acordo com Fonseca (2012, p. 26), foi apenas a partir da Revolução Industrial que o avanço tecnológico suscitou a compreensão de que as deficiências poderiam ser atendidas por instrumentos adequados, desenvolvendo-se, assim, as muletas, as macas móveis, as cadeiras de rodas, a escrita Braille e a codificação das línguas de sinais, as quais evoluíram de mímica para sistemas linguísticos.

A questão da habilitação e reabilitação da pessoa com deficiência adquiriu

proporções significativas a partir da Revolução Industrial, já que o trabalho feito em condições precárias passou a provocar acidentes mutiladores e doenças profissionais. Assim, tornou-se necessário criar um o Direito do Trabalho e um Sistema de Seguridade Social, com atividades assistenciais, previdenciárias, bem como reabilitação dos acidentados. Assim, guerras, epidemias e anomalias genéticas deixaram de serem as únicas causas das deficiências (COSTA, 2008, p. 24).

Com o fim da Primeira Grande Guerra Mundial foi necessário que os governos se preocupassem com o desenvolvimento de procedimentos de recuperação dos ex-combatentes, melhorando a recapacitação dos jovens veteranos. Assim, em 1919, com o Tratado de Versailles é criado um importante organismo internacional de reabilitação das pessoas para trabalho no mundo, inclusive das pessoas com deficiência: a OIT (Organização Internacional do Trabalho) (GURGEL, 2011, s/p).

Contudo, atrocidades voltaram ao cenário histórico. No início da Segunda Guerra Mundial, indivíduos que tinham algum tipo de deficiência física ou doença mental eram executados pelo programa que os nazistas chamavam de “T-4” ou “Eutanásia”. Os deficientes eram considerados “inúteis” à sociedade, uma ameaça à pureza genética ariana e, portanto, indignos de viver. Cerca de 70.000 pacientes deficientes físicos e mentais, alemães e austríacos, foram cruelmente assassinados⁷.

Assim, Adolf Hitler pregou a esterilização, segregação e a eliminação de milhares de pessoas com deficiência:

Tornar impossível que indivíduos doentes procriem outros mais doentes é uma exigência que deve ser posta em prática de uma maneira metódica, pois se trata da mais humana das medidas. [...] Nesse assunto, quando necessário, deve-se proceder, sem compaixão, no sentido do isolamento dos doentes incuráveis. Essa medida é bárbara para os infelizes portadores dessas

⁷ O programa ‘Eutanásia’ não poderia ter funcionado sem a cooperação dos médicos alemães, pois eram eles que analisavam os arquivos médicos dos pacientes nas instituições em que trabalhavam, para determinar quais deficientes deveriam ser mortos e, ainda por cima, supervisionavam as execuções daqueles que deveriam por eles serem cuidados. Os pacientes “condenados” eram transferidos para seis instituições na Alemanha e na Áustria, onde eram mortos em câmaras de gás especialmente construídas para aquele fim. Bebês deficientes e crianças pequenas também eram assassinados com injeções de doses letais de drogas, ou por abandono, quando morriam de fome ou por falta de cuidados. Os corpos das vítimas eram queimados em grandes fornos chamados de crematórios. Apesar dos protestos públicos que se iniciaram em 1941, a liderança nazista tentou manter o programa em sigilo durante toda a Guerra. Cerca de 200.000 deficientes foram assassinados pelos nazistas entre 1940 e 1945. O programa T-4 tornou-se o modelo para o extermínio em massa de judeus, ciganos, e outras vítimas, nos campos equipados com câmaras de gás criados pelos nazistas em 1941 e 1942. O programa também serviu como centro de treinamento para os membros das SS que trabalhavam nos campos de extermínio. (Holocausto: Um Local de Aprendizado para Estudantes/ O extermínio dos deficientes). In: United States Holocaust Memorial Museum, Washington, DC. Disponível em: < <http://www.ushmm.org/outreach/ptbr/article.php?ModuleId=10007683>> Acesso em: 20 set. 2015.

moléstias, mas é a salvação dos coevos e pósteros. O sofrimento imposto a um século livrará a humanidade de sofrimentos idênticos por milhares de anos. (HITLER, 1962, p. 167)

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, as cidades exigiam reconstrução, as crianças órfãs precisavam de abrigo, educação e saúde, os adultos sobreviventes das batalhas apresentavam sequelas e precisam de tratamento médico e reabilitação. Foi em meio a este cenário, por meio da Carta das Nações Unidas, que se criou a Organização das Nações Unidas – ONU, no ano de 1945 em Londres, sendo que os temas centrais foram divididos entre as agências: ENABLE – Organização das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência; UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura; UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância e OMS - Organização Mundial da Saúde (GUGEL, 2011, s/p).

Em 1948, a comunidade internacional se reuniu na nova sede da ONU, em Nova York, a fim de jurar solenemente nunca mais permitir as atrocidades cometidas durante a Segunda Guerra Mundial, reforçando a “Carta das Nações Unidas”. Nasce a “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, onde no artigo 25 há menção expressa à pessoa com deficiência.

É nesse tempo de reconstrução que as instituições voltadas para as pessoas com deficiência se consolidam em todos os países, principalmente buscando alternativas para a integração social e aperfeiçoamento das ajudas técnicas para a deficiência física, auditiva e visual. Assim, em 20.12.1971, a ONU proclama a “Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas”, em 09.12.1975 a “Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes” e decretando 1981 o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”. De acordo com Figueira (2008, p. 105), se até então a pessoa com deficiência caminhou em silêncio, excluída ou segregada em entidades, a partir de 1981, “Ano Internacional da Pessoa Deficiente”, tomou consciência de si, passando a se organizar politicamente.

Percebe-se, assim, que a ideia da integração surge em meio às bases do liberalismo político, da revolução científica e, sobretudo, ante a ideia do capitalismo, ou seja, ante a necessidade de reaproveitamento dessa crescente mão-de-obra.

É preciso esclarecer que a integração trouxe a visão dominante de que a pessoa com deficiência era quem deveria se ajustar à sociedade, buscando a cura ou, quando não possível, sua adaptação social. No entendimento de Eugênea Augusta Gonzaga Fávero:

Na integração, a sociedade admite a existência das desigualdades sociais e,

para reduzi-las permite a incorporação de pessoas que consigam ‘adaptar-se’, por méritos exclusivamente seus. Ainda, a integração pressupõe a existência de grupos distintos que podem vir a se unir. É, sem dúvida, uma evolução, se pensarmos em organizações sociais que permitem regime de escravidão, que proibem o acesso à escola para mulheres, para pessoas com deficiência, entre outros. Enquanto que, incluir, significa, antes de tudo, ‘deixar de excluir’. Pressupõe que todos fazem parte da mesma comunidade e não de grupos distintos. Assim, para ‘deixar de excluir’, a inclusão exige que o Poder Público e a sociedade em geral ofereçam as condições necessárias para todos. (FÁVERO, 2004, p. 37-38)

A Constituição brasileira de 1988, para a época, de fato, abandonou o modelo assistencialista e buscou a integração social da pessoa com deficiência, preocupando-se em facilitar o seu acesso aos transportes, edifícios, às escolas e ao mercado de trabalho (COSTA, 2008, p.26). Com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), ratificado pelo Brasil consoante o rito do parágrafo terceiro do art. 5º da CF/88, passando ao status de emenda constitucional, por meio do decreto 6.949/2009, mudou-se não apenas a terminologia empregada, mas também paradigmas.

Hoje não basta integrar a pessoa com deficiência, busca-se mais, é preciso incluir, é preciso efetivar os ditames constitucionais, concretizá-los, viabilizá-los, a fim de proporcionar a formação completa do cidadão com deficiência. Flávia Piovesan (2012, p. 46) traz uma interessante análise sobre a contextualização histórica da pessoa com deficiência:

A história da construção dos direitos humanos das pessoas com deficiência compreende quatro fases: a) uma fase de intolerância em relação às pessoas com deficiência, em que simbolizava impureza, pecado ou mesmo castigo divino; b) uma fase marcada pela invisibilidade das pessoas com deficiência; c) uma terceira fase, orientada por uma ótica assistencialista, pautada na perspectiva médica e biológica de que a deficiência era uma “doença a ser curada”, estando o foco no indivíduo “portador de enfermidade”; e d) **finalmente uma quarta fase, orientada pelo paradigma dos direitos humanos, em que emergem os direitos à inclusão social, com ênfase na relação da pessoa com deficiência e do meio em que ela se insere, bem como na necessidade de eliminar obstáculos e barreiras superáveis, sejam elas culturais, físicas ou sociais, que impeçam o pleno exercício de direitos humanos.** (sem grifo no original)

Segundo o paradigma da inclusão, todos os seres humanos teriam idêntico valor, sendo cada um autor da sua própria trajetória em busca da felicidade pessoal, ou seja, todos somos diferentes e a diferença deve ser elemento de coesão social (CRUZ, 2009, p. 112).

O paradigma da inclusão ultrapassa a equivocada ideia de ser unicamente responsabilidade da pessoa com deficiência buscar sua adaptação social. Cabe também à sociedade mudar a forma de ver o deficiente, buscando romper com preconceitos e

estereótipos históricos, abandonando o assistencialismo segregado e promovendo, sim, a verdadeira inclusão, por meio do respeito à diversidade e a diferença.

Para Fonseca (2012, p. 26 - 27) é possível sintetizar o processo histórico em distintos momentos que se caracterizam pelo extermínio das pessoas com deficiência, seguida pela exclusão caritativa e cultural, até a fase contemporânea, iniciada no século XX, que se subdividiria em integração instrumental, inclusão e, por fim, emancipação. Para o autor, a partir dos anos 80 do século XX fomentou-se o movimento internacional em prol da inclusão, que continuou crescendo na década seguinte e que se caracterizou pela percepção ainda rudimentar de que caberia à sociedade acolher as pessoas com deficiência por meio de ações afirmativas, como cotas em cargos públicos ou políticas públicas de amparo assistencial para aqueles que não pudessem exercer qualquer ofício.

Para Ricardo Tadeu Marques da Fonseca (2012, p. 26) já estaria superada o mote da mera inclusão, pois estaríamos diante de uma concepção emancipatória da pessoa com deficiência. Admite ainda ser forçoso reconhecer que a legislação brasileira é frágil, embora abundante e tida como uma das mais avançadas do mundo, fato este evidente pela ineficácia patenteada na inacessibilidade generalizada ainda em voga; no desconhecimento de seu conteúdo pelos operadores do direito e pelos próprios cidadãos com deficiência.

Apesar de toda visão otimista do referido autor, é fato que ainda exista certo preconceito velado, seja em olhares, comentários ou mesmo por meio de comportamentos excludentes.

Em suma, a relação entre as sociedades ocidentais e as pessoas com deficiência passaram por quatro paradigmas: o da eliminação, o do assistencialismo, o da integração e finalmente o da inclusão. Infelizmente, ainda hoje no campo educacional há um assistencialismo, quando não segregado, evidente ante a ideia equivocada de manutenção de alunos com deficiência exclusivamente em “escolas especiais”, o que cria um universo paralelo e distante dos ditos “normais”.

Por séculos, a existência das pessoas com deficiência foi ignorada por um sentimento de indiferença e preconceito nas mais diversas sociedades e culturas. Entretanto, elas, de uma forma ou de outra, sobreviveram e se tornaram visíveis. Hoje, busca-se a inclusão social, a convivência com a diversidade, a mudança do estereótipo da deficiência, a fim de que esta seja vista como parte da condição humana.

3. DIREITO DE SER DIFERENTE – RESPEITO ÀS MINORIAS

*"Há muitas pessoas de visão perfeita que nada veem (...)
O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido".
(Rubem Alves)*

3.1. Do princípio da dignidade da pessoa humana (O respeito às individualidades)

A preocupação com a dignidade da pessoa humana remonta de longa data. Os primeiros registros apontam à Antiguidade Clássica, tendo sido aprimorada pela doutrina cristã, por outros pensamentos filosóficos e políticos, chegando aos dias de hoje.

Em sua obra “Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais”, Ingo Sarlet (2007, p. 30) procura trazer um panorama histórico sobre o tema, ilustrando a evolução da questão ao longo dos anos. Assim, segundo o autor, a dignidade, durante a Antiguidade Clássica, caracterizou-se como sendo a posição social ocupada pelo indivíduo, bem como o grau de importância deste perante aquela sociedade. Em contrapartida, no pensamento estoico, a dignidade era vista como qualidade inerente apenas ao ser humano, o que estaria intimamente ligada à noção de liberdade individual.

Para Tomás de Aquino, a dignidade encontra seu fundamento no argumento cristão do homem ser feito a imagem e semelhança de Deus, além do fato do ser humano, sendo livre por natureza, existir em função de sua própria vontade (SARLET, 2007, p. 31). Assim, todas as coisas criadas são manifestações da bondade de Deus, pois uma só não é capaz de explicitar a benevolência divina, ou seja, todas as criaturas são expressões do mesmo criador (BIZAWU, 2015, p. 37). Ressalta, portanto, a ideia jusnaturalista de que “o termo dignidade é algo absoluto e pertence à essência” (AQUINO, 2001, p. 445).

Em Kant encontra-se a concepção de que a dignidade parte da autonomia ética do ser humano, entendida como a faculdade do indivíduo determinar a si mesmo e agir em conformidade com a representação de certas leis. É justamente no pensamento de Kant que a doutrina jurídica ainda hoje busca respaldos para a conceituação do que vem a ser a dignidade da pessoa humana, pois para este, a dignidade deve pôr-se acima de qualquer preço.

Dessa forma, no reino dos fins, tudo tem ou um preço, ou uma dignidade, sendo que quando uma coisa tem preço, pode ser substituída por algo equivalente; por outro lado, a coisa que se acha acima de todo o preço, e por isso não admite qualquer equivalência, compreenderia a dignidade (KANT, 2004, p. 58).

[...] o que se faz condição para alguma coisa que seja fim em si mesma, isso não tem simplesmente valor relativo ou preço, mas um valor interno, e isso quer dizer dignidade. Ora, a moralidade é a única condição que pode fazer de um ser racional um fim em si mesmos, pois só por ela lhe é possível ser membro legislador do reino dos fins. Por isso, a moralidade e a humanidade enquanto capaz de moralidade são as únicas coisas providas de dignidade. (KANT, 2004, p. 65)

Mas foi, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial que se reforçou a necessidade de se proteger a dignidade, a fim de que as atrocidades cometidas à época não mais se repetissem. A sentença proferida pelo Tribunal de Nuremberg⁸ simbolizou, no âmbito jurídico, o surgimento de uma nova visão mundial, não mais sendo admitidas violações à dignidade da pessoa humana, como as amparadas pela política do governo nazista.

É nesse contexto, segundo Piovesan (2006, p. 109), que se desenha o esforço de reconstrução dos direitos humanos, como paradigma e referencial ético a orientar a ordem internacional contemporânea: “Se a Segunda Guerra significou a ruptura com os direitos humanos, o pós-guerra deveria significar sua reconstrução.” O processo de internacionalização dos direitos humanos passa, assim, a ser uma importante resposta na busca da reconstrução de um novo paradigma, diante do repúdio internacional às atrocidades cometidas no holocausto.

Dessa forma, o Estado existe em função de todas as pessoas e não estas em função daquele, ou seja, os direitos da humanidade devem estar acima dos direitos do Estado. Toda ação estatal deve ser avaliada considerando-se cada pessoa como um fim em si mesmo ou como meio para outros objetivos constitucionais. Assim, o Estado e os indivíduos devem abster-se de praticar atos contrários à dignidade humana, ao mesmo tempo em que, cabe aquele o dever de tutela mediante ações concretas, os meios de promover a dignidade das pessoas.

A dignidade vem sendo considerada, pelo menos para muitos e mesmo que não exclusivamente, qualidade intrínseca e indissociável de todo e qualquer ser humano e certo de que a destruição de um implicaria a destruição do outro, é que o respeito e a proteção da dignidade da pessoa, de cada uma e de todas as pessoas, constituem-se (ou, ao menos, assim, o deveriam) em meta permanente da humanidade, do Estado e do Direito (SARLET, 2007, p. 27).

⁸ Formação inédita de um tribunal militar internacional para julgar o alto escalão nazista por crimes de guerra e contra a humanidade durante a 2ª Guerra Mundial e aconteceram no Palácio da Justiça de Nuremberg, na Alemanha. Foram 24 indiciados. Os procedimentos jurídicos foram montados para trazer justiça aos acusados de forma imparcial, diferentemente do que acontecia com rivais capturados pelos nazistas. Disponível em: < <http://www.infoescola.com/historia/julgamento-de-nuremberg/>>. Acesso em: 10 out. 2015.

Nesse contexto, o artigo 1º da Declaração Universal da ONU, de 1948, dispõe que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Dotados de razão e consciência, devem agir uns para os outros em espírito e fraternidade”. Trata-se de uma dignidade recíproca, ou seja, cada qual tem o direito de respeitar e ser respeitado na sua individualidade, ou seja, na sua dignidade.

Inúmeros outros textos legislativos, de diferentes nações, se preocuparam em proteger o princípio da dignidade da pessoa humana. Mas sem dúvida, sua concretização maior se faz por meio constitucional, como legado supremo, afinal, como bem preceitua Dallari (2010, p. 29), não pode ser chamada de Constituição, uma lei que apenas imponha normas de comportamento, estabelecendo uma ordem arbitrária que não protege igualmente a dignidade de todos os indivíduos, bem como não favorece a sua promoção.

De acordo com a Carta Magna de 1988, a dignidade humana é fundamento da República Federativa do Brasil. Tal ideia surge num contexto de busca da defesa e da realização de direitos fundamentais do indivíduo e da coletividade, nas mais diferentes áreas. Em outras palavras, a dignidade humana se apresenta como vetor máximo interpretativo de nossa hermenêutica constitucional.

Não é por outra razão que Flávia Piovesan leciona que o valor da dignidade humana impõe-se como núcleo básico e informador do ordenamento jurídico brasileiro, como critério e parâmetro de valoração a orientar a interpretação e compreensão do sistema constitucional de 1988.

A dignidade humana e os direitos fundamentais vêm constituir os princípios constitucionais que incorporam as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico a todo sistema jurídico brasileiro. (...) Relativamente ao alcance universal dos direitos humanos, o princípio da dignidade humana, como princípio fundamental da Carta de 1988, por si só, sustenta a concepção de que os direitos humanos decorrem da dignidade inerente a toda e qualquer pessoa, sem qualquer discriminação. O texto enfatiza que todos são essencialmente iguais e assegura a inviolabilidade dos direitos e garantias fundamentais. (PIOVESAN, 1998, p. 215- 216)

É um verdadeiro supraprincípio, o qual orienta e conduz a leitura e interpretação dos demais princípios, garantias e direitos contidos na Constituição (CANTALI, 2009, p. 89). É subjetivo, pois o conteúdo da dignidade depende do próprio sujeito, dos seus sentimentos de respeito, da consciência, das suas características físicas, culturais, sociais (BORGES, 2007, p.22).

Contudo, não basta o reconhecimento da dignidade na lei para que esta se efetive,

bem como garantir apenas a sobrevivência do indivíduo como forma de mascarar a realidade. O respeito à dignidade da pessoa humana deve ultrapassar a garantia do mínimo existencial, pois apenas sobreviver não é sinônimo de dignidade.

Para Barroso (2003, p. 38) o conteúdo jurídico do princípio vem associado aos direitos fundamentais, envolvendo aspectos dos direitos individuais, políticos e sociais. Seu núcleo material elementar é composto do mínimo existencial, ou seja, conjunto de bens e utilidades básicas para subsistência física e indispensável ao desfrute da própria liberdade, pois ainda que haja sobrevivência, não há dignidade.

Assim, uma vida digna vai além da garantia básica à alimentação, saúde, trabalho, moradia, devendo também ser proporcionada a consciência de sua situação enquanto ser humano, único, detentor de escolhas e poder para direcionar sua vida, consciente de seus direitos e deveres enquanto cidadão. O despertar da verdadeira dignidade só pode ser alcançada por meio de uma educação de qualidade, a todos, sem escusas por conta de problemas históricos, sociais, físicos ou econômicos.

Nos dizeres de Alarcón (2003, p. 474) “[...] a teor do caput do art. 5º da CF/88, é possível fazer valer esse direito do Estado, que pode ser compelido a praticar seu dever constitucional. [...] no conteúdo de tal direito subjetivo repousa inegável padrão de dignidade que ilumina todo o espectro da educação brasileira”.

O direito à educação mantém íntima relação com os princípios fundamentais da República Federativa do Brasil, especialmente com o princípio da dignidade humana. “Isso porque a educação promove o desenvolvimento da personalidade do indivíduo e da cidadania e contribui para construir a identidade social” (SOUSA, 2010, p. 34).

Por isso, a dignidade do educando deve ser garantida por meio de uma educação de qualidade, oferecendo-lhes escolas preparadas para atender a todas as suas necessidades, ou melhor, as suas individualidades. Sim, individualidades, porque quando o constituinte afirma ser a educação um direito de todos e que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa humana, não há dúvidas da sua intenção quanto ao desenvolvimento individual. A dignidade do estudante deve ser respeitada e estimulada “segundo a capacidade de cada um” (art. 208, V da CF/88), ou seja, devem ser trabalhados e estimulados individualmente.

Garantir o direito à educação inclusiva da pessoa com deficiência significa respeitar sua dignidade, ou seja, prestigiar um dos fundamentos da República Federativa do Brasil.

Dessa forma, quando o Estado se omite deste atendimento com qualidade, como é o caso da grande maioria das escolas públicas quando o assunto é o aluno com deficiência, está ferindo, acima de tudo, um bem constitucional, qual seja, a dignidade da pessoa humana.

Convém ressaltar que a dignidade, enquanto inerente ao ser humano também se faz presente no artigo 1º, da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU, ratificada pelo Brasil por meio do Dec. nº 6.949/2009: “[...] proteger e assegurar o exercício pleno de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente”.

Os princípios gerais, presentes no artigo 3º da referida Convenção, acabam por reforçar a busca pela concretização da dignidade da pessoa com deficiência, por meio da promoção da independência, autonomia individual, não discriminação, respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; bem como igualdade de oportunidades e acessibilidade.

No mesmo sentido, a dignidade da pessoa humana também se faz presente no artigo 8º do referido dispositivo, ao dispor sobre a necessidade dos Estados adotarem medidas eficazes a fim de conscientizar a sociedade quanto ao respeito pela dignidade da pessoa com deficiência.

Assim, conforme disposto, os Estados Partes se comprometem a adotar medidas imediatas, efetivas e apropriadas para: conscientizar toda a sociedade, inclusive as famílias, sobre as condições das pessoas com deficiência e fomentar o respeito pelos direitos e pela dignidade destas; combater estereótipos, preconceitos e práticas nocivas em relação a pessoas com deficiência, inclusive aqueles relacionados a sexo e idade, em todas as áreas da vida e promover a conscientização sobre as capacidades e contribuições das pessoas com deficiência.

Gilberto Giacóia dispõe sobre a importância do Estado na efetivação dos direitos do indivíduo, bem como a necessidade de ambos conviverem em harmonia, a fim de respeitar a individualidade:

O exercício do poder, portanto, não pode jamais perder de vista tal objetivo: a realização da pessoa humana, enquanto ser individual, porém, que faz parte do todo social. Daí decorre, como dos principais fins do Estado, a preservação do valor da individualidade, nele considerado o direito de decidir o próprio destino, conexo ao da vida. Não se pode deixar de considerar uma categoria de direito que condiciona a existência do Estado, pois este tem por propósito justamente sua tutela, porque inerente à condição humana da pessoa. (2013, p. 17)

Toda pessoa tem o direito de escolher livremente a escola, o hospital, o médico, o espaço público e privado o qual deseja ocupar. Toda pessoa tem o direito de se expressar, de reivindicar e se empoderar deles. Por que com as pessoas com deficiência seria diferente? Por que o diferente ainda incomoda? São questionamentos que precisam ser analisados pela sociedade.

A dignidade da pessoa humana vai além de garantir a sobrevivência desta, transpassa a dimensão biológica da vida humana. A dignidade deve ser assegurada em sua totalidade, criando condições para que a pessoa possa se firmar como um todo, a fim de realizar suas aspirações de modo independente e livre. Basta de comiseração, basta de assistencialismo. É preciso respeitar e estimular a autonomia da pessoa com deficiência, pois todo e qualquer indivíduo, independentemente de sua condição física e/ou mental, como ser humano que é, caracteriza-se como digna, merecedora de igual respeito e consideração por parte do Estado e da sociedade.

3.2. Do direito à inclusão social (Um novo olhar sobre o outro)

A ideia de uma sociedade inclusiva se fundamenta numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. Partindo desse princípio e tendo como horizonte o cenário ético dos Direitos Humanos, sinaliza a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos, a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo.

Com toda essa preocupação em incluir a pessoa com deficiência socialmente, bem como afastar por definitivo a intolerância, muitos são os autores que tem se dedicado ao tema. No entendimento de Romeu Kazumi Sassaki (2005, p.40) a inclusão social é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir pessoas com necessidades especiais, bem como as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivas a equiparação de oportunidades para todos.

A inclusão social da pessoa com deficiência encontra suas bases na questão do direito das minorias, minoria esta representada por uma significativa parcela da sociedade. Isso porque há cerca de 45,6 milhões de pessoas com deficiência, 23,91% da população brasileira, segundo o último Censo IBGE realizado em 2010, divulgado pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência⁹.

⁹ “A pesquisa investigou os seguintes tipos de deficiência: visual, auditiva, motora e mental/intelectual e, para as três primeiras, também verificou o grau de severidade. Os resultados revelam que, no Brasil, quase ¼ da população (23,9%) tinha algum tipo de deficiência, o que significa cerca de 45,6 milhões de pessoas. **Mulheres e idosos são maioria entre os portadores de deficiência:** Na pesquisa por sexo, 26,5% dos portadores de deficiência eram mulheres (25,8 milhões) e 21,2% eram homens (19,8 milhões). Já a avaliação por idade traz os idosos no topo da lista, com 67,7% das pessoas com 65 anos ou mais apresentando algum tipo de deficiência (9.537.624). **População e tipo de deficiência:** Na avaliação por tipo, o Censo mostrou que a deficiência visual atingia 35.774.392 de pessoas; 9.717.318 apresentavam algum grau de deficiência auditiva; 13.265.599 possuíam deficiência motora; e 2.611.536 eram portadores de deficiência mental/intelectual. OBS: Algumas pessoas declararam possuir mais de um tipo de deficiência, por isso, quando somadas às ocorrências de

Doutrinariamente há divergências na elaboração de um conceito universal que defina minorias, pois esta pode sofrer variações dependendo da forma de governo e Estados. Contudo, alguns elementos comuns podem ser identificados, tais como a incapacidade de autoproteção; vulnerabilidade social; necessidade de especial proteção do Estado; distanciamento do padrão considerado hegemônico e opressão social (MINHOTO, 2007, p. 11).

Segundo Elida Séguin, existe certa confusão entre as expressões “minorias” e “grupos vulneráveis”. As primeiras não ocupariam uma posição de dominância no país onde vivem, enquanto os grupos vulneráveis constituiriam um grande contingente numericamente falando (mulheres, crianças e idosos). A autora ainda prossegue em seu entendimento ressaltando que outro aspecto interessante de grupos vulneráveis seria o fato de muitas vezes nem terem a noção que estão sendo vítimas de discriminação ou que seus direitos estão sendo desrespeitados, ou seja, eles não sabem sequer que têm direitos. De acordo com a autora (2002, p.12): “Para alguns são grupos vulneráveis, posto destituídos de poder, mas guardam a cidadania e os demais elementos que poderiam transformá-los em minorias”.

Para Nilson Tadeu Reis Campos Silva (2010, p. 141), as minorias são “grupos autoidentificados e (des) qualificados juridicamente pelo baixo ou inexistente reconhecimento efetivo de direitos por parte dos detentores de poder”, sendo os grupos vulneráveis “os agrupamentos de pessoas que, não obstante terem reconhecido seu status de cidadania, são fragilizadas na proteção de seus direitos e, assim, sofrem constantes violações de sua dignidade”, incluindo-se nesses as pessoas com deficiência.

Percebe-se que, apesar de tentativas doutrinárias em estabelecer as diferenças entre as nomenclaturas em questão, o liame que aproxima as minorias dos grupos vulneráveis acaba sendo o fato de ambos serem vítimas de discriminação e intolerância social.

Em suma, as minorias exercem influência junto à sociedade e só existem porque são estigmatizadas e inferiorizadas pelo grupo social dominante. Conforme Canotilho:

[...] No seio das sociedades inclusivas vivem minorias nacionais, étnicas, religiosas e linguísticas. [...] A noção de minorias e de direito de minorias levanta muitos problemas. Minoria será, fundamentalmente, um grupo de

deficiências, o número é maior do que os 45, 6 milhões, que representa o número de pessoas, não de ocorrências de deficiência. **Escolarização e Trabalho:** Em relação à escolarização, 95,1% das crianças de 6 a 14 anos de idade com deficiência frequentavam a escola. Em relação aos adultos, os trabalhadores com deficiência representam 23,6% do total de ocupados, sendo que 40,2% desses trabalhadores possuem carteira assinada.” (sem grifo no original) Disponível em: <<http://teen.ibge.gov.br/calendario-teen-7a12/evento/1096-dia-internacional-das-pessoas-com-deficiencia.html>>. Acesso em 12 jan. 2016.

cidadãos de um Estado, em minoria também numérica ou em posição de não dominante nesse Estado, dotado de características étnicas, religiosas ou linguísticas que diferem das da maioria da população, solidários uns com os outros e animados de uma vontade de sobrevivência e de afirmação da igualdade de facto de direitos com a maioria. (2003, p. 387)

A maior ou menor aceitação ou rejeição das minorias está intimamente ligada ao processo histórico da qual fez parte. Há, portanto, segmentos sociais e culturais que precisam ser levados em conta. De acordo com Figueira (2008, p.17): “[...] as questões que envolvem as pessoas com deficiência no Brasil – por exemplo, mecanismos de exclusão, políticas de assistencialismo, caridade, inferioridade, oportunismo, dentre outras – foram construídas culturalmente”. E questões culturais demoram a ser revertidas.

Antes da atual Constituição brasileira, o que se percebia era um completo desinteresse legislativo em promover a inclusão das pessoas com deficiência. O constituinte de 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967 preocupou-se apenas com a proteção dos trabalhadores frente à invalidez. Já a constituição brasileira de 1934, em seu artigo 138, trazia a preocupação em “estimular a educação eugênica”, aplicada às crianças, em especial aos filhos da classe trabalhadora mais empobrecida, sobretudo, nos termos da época, entre “órfãos e abandonados, pretos ou pardos, débeis ou atrasados” (AGUILAR FILHO, 2012).

A emenda 1/1969 apontava que seria objeto de lei o regramento sobre a educação dos “excepcionais” (art.175, parág. 4º). Só no ano de 1978, devido a emenda 12/1978, foi estabelecido que fosse assegurado “aos deficientes” a melhoria de sua condição social e econômica, garantindo-lhes educação especial e gratuita, assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social, proibindo a discriminação e possibilidades de acesso a edifícios e logradouros públicos.

Hoje, já no preâmbulo da Constituição de 1988 é afirmado como objetivo daquela assembleia constituinte “[...] instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos [...]”. Assim, inegável a intenção do constituinte em estabelecer, quer seja como norma, quer como princípio, que o Estado Brasileiro deve perseguir a inclusão social como objetivo primordial.

Tal objetivo concretiza-se por meio de ações amparadas constitucionalmente como a reserva de vagas em concursos públicos (art. 37, VIII), não discriminação no mercado de trabalho (art. 7º, XXXI), fixação de critérios diferenciados de aposentadoria (arts. 40, parág. 4º, I e 201, parág. 1º), direito à habilitação, reabilitação e integração à vida social e

comunitária (art. 203, IV), criando benefício assistencial específico (art. 203, V), garantindo o acesso à educação (art. 208, III), bem como a preocupação em estabelecer deveres do Estado e da sociedade como um todo na promoção da acessibilidade (arts. 227, parág. 2º, e 244).

No que se refere às pessoas com deficiência, o documento que garante seus direitos de forma específica é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - CDPD, promulgada pela ONU – Organização das Nações Unidas.

Importante salientar que pelo conceito aberto apresentado pela Convenção da ONU, e incorporado em nossa Constituição pelo Dec. 6.949/2009, como já mencionado, não basta a existência de um impedimento para que o indivíduo seja considerado pessoa com deficiência, mas principalmente fatores contextuais, relativos a inclusão social deste devem ser considerados. Nas palavras de Araújo e Maia (2014, p. 174) “se por um lado o conceito aberto gera maior dificuldade para o aplicador do direito [...], por outro diminui sensivelmente as chances de que uma pessoa que de fato precise da proteção seja dela excluída”.

Dessa forma, a base conceitual apresentada pela Convenção das Pessoas com Deficiência, de cunho progressista e inclusivo, foi a mudança de paradigmas da perspectiva médica e assistencial para a visão social, fundamentada nos direitos humanos. Em outras palavras, a deficiência não deve ser vista como um problema médico que necessite de tratamento, mas sim como parte da diversidade humana.

Mais recentemente, a aprovação da “Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência” (Lei nº 13.146/2015), intitulada popularmente como Estatuto da Pessoa com Deficiência, destina-se a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, visando à inclusão social e cidadania destas, ou seja, promover uma visão mais autônoma e independente sobre a pessoa com deficiência.

As propostas vão desde a obrigação da disciplina de acessibilidade a cursos como de arquitetura e engenharia (art. 55, parág. 3º), os quais devem seguir os padrões do “desenho universal”; bem como a alteração do Código Civil, dando a oportunidade de que as pessoas com deficiência intelectual, por exemplo, possam se casar sem autorização da justiça ou mesmo do responsável legal (art. 6º, I). O texto altera também o Estatuto das Cidades, transferindo ao Poder Público a responsabilidade pela manutenção e reforma das calçadas de todo os municípios do País, garantindo acessibilidade e conforto para todos os brasileiros (art. 113, III). Esse direito à inclusão social passa, obrigatoriamente, pelo direito à vida familiar, pelo direito à saúde, ao transporte e à eliminação das barreiras arquitetônicas.

Não se pode imaginar o direito à inclusão das pessoas com deficiência sem qualquer desses direitos instrumentais. Sem uma vida familiar sadia e sem preconceitos, o indivíduo portador de deficiência não poderá sentir-se seguro e respeitado para integrar-se socialmente. Sem obter tratamento de habilitação e reabilitação, não poderá pretender ocupar um emprego. Sem educação especial, não poderá desenvolver suas potencialidades, dentro de seus limites pessoais. Sem transporte adaptado, não poderá comparecer ao local de trabalho, à escola e ao seu local de lazer. Sem direito à aposentadoria, não poderá prover seu sustento. (ARAÚJO, 2011, p. 61-62)

Como visto, não faltam leis que garantam e protejam os direitos das pessoas com deficiência no Brasil, mas a verdadeira inclusão não se faz apenas em âmbito legislativo. Ao contrário, a inclusão deve ser vista como ato reiterado, diário e não isolado ou mesmo esquecido como “letra de lei”.

Ainda há muito por percorrer. Talvez, hoje, estejamos num período de transição entre a integração (inserção da pessoa com deficiência para conviver em sociedade) e a inclusão (modificação da sociedade como pré-requisito para que essas pessoas busquem seu desenvolvimento e exerçam a cidadania). Não é a pessoa com deficiência que precisa mudar, mas sim a sociedade brasileira que deve fazê-lo.

A sociedade para todos, consciente da diversidade da raça humana, estaria estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, das majorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados. [...] Torço pela sociedade inclusiva porque nela não há lugar para atitudes como “abrir espaço para o deficiente” ou “aceitá-lo”, num gesto de solidariedade, e depois bater no peito ou mesmo ir dormir com a sensação de ter sido muito bonzinho. **Na sociedade inclusiva ninguém é bonzinho. Ao contrário. Somos apenas – e isto é o suficiente – cidadãos responsáveis pela qualidade de vida do nosso semelhante, por mais diferente que ele seja ou nos pareça ser. Inclusão é, primordialmente, uma questão de ética.** (WERNECK, 2000, p.19) (sem grifo no original).

Jürgen Habermas na obra “A inclusão do Outro: estudos de teoria política” trabalha a questão da inclusão das minorias a partir da “sensibilidade para com as diferenças”, no contexto das sociedades democráticas. Para o autor, é preciso entender que nessas sociedades há uma cultura majoritária que acaba por impregnar, nas minorias, sua forma de vida, ocasionando violação na igualdade de direitos para os cidadãos de origem diversa.

Assim, Habermas (2002, p 166) alega que a discriminação não será abolida por meio da independência nacional, “mas apenas por meio de uma inclusão que tenha suficiente sensibilidade para a origem cultural das diferenças individuais e culturais específicas”. A democracia participativa, a democracia comunicativa, como diria Habermas, requer certa autonomia privada dos cidadãos (BIZAWU, 2007, p. 20).

Afirma também que as minorias surgem normalmente em sociedades pluralistas e é aguçada por questões multiculturais e que quando essas sociedades estão organizadas como Estados democráticos de direitos há caminhos para que a inclusão aconteça sensível às diferenças. A divisão federativa de poderes, a delegação ou descentralização funcional e específica das competências do Estado podem ajudar na inclusão do outro, mas acima de tudo, esta se dá por meio da concessão da autonomia cultural, por meio de políticas de equiparação e outros arranjos que efetivem a proteção das minorias (HABERMAS, 2002, p. 166).

Já Enrique Dussel, propõe um rompimento com modelos tidos como eurocêntricos, a fim de que se busque a inclusão das minorias, baseada na realidade latino-americana. A inclusão do “Outro”, também chamado de *alter*, é representada pela parte da humanidade encontrada na América Latina, Ásia e África, onde, segundo o autor, estão os verdadeiramente excluídos.

Dussel se opõe a ideia de Habermas quanto à “ética do discurso” deste, na qual o “Outro” participa na relação comunicativa, por meio de um consenso (critério de intersubjetividade), como pretensão de validade moral. Dessa forma, para o autor, não basta a intersubjetividade formal dos que argumentam, mas sim o seu reconhecimento como igual, ou seja, o reconhecimento do “Outro” não é argumentativo, devendo ser colocado como primordial a qualquer discussão (SIDEKUM, 1993, p.163/166).

Dessa forma, Dussel propõe que haja a instrumentalização de um procedimento em prol da coletividade, fundamentando-se no princípio que se traduz em “faça com que o excluído também participe!” (1995, p. 217).

Como a Ética da Libertação assenta na negatividade das vítimas, isto é, no fato de lhes ser negada a existência como forma de vida, impõe-se uma relação entre a *sensibilidade* e a *alteridade* com vista ao reconhecimento do “Outro”. É esta razão ética pré-originária ou crítica que produz uma nova validade anti-hegemônica, levando à participação dos excluídos (reconhecimento da alteridade do “Outro”), já que as vítimas excluídas reconhecem-se como distintas do sistema opressor e fundam um consenso motivado pela solidariedade (DUSSEL, 2002, p. 440).

A solidariedade, prevista no texto constitucional nos incisos I e II do art. 3º como um dos objetivos fundamentais da república, é princípio basilar da inclusão, afinal, precisamos uns dos outros, independentemente de apresentarmos ou não alguma deficiência:

A pessoa consciente do que é e do que os outros são, a pessoa que usa sua inteligência para perceber a realidade, sabe que não teria nascido e sobrevivido sem o amparo e a ajuda de muitos. E todos, mesmo os adultos saudáveis e muito ricos, podem facilmente perceber que não podem dispensar a ajuda constante de muitas pessoas, para conseguirem satisfazer suas necessidades básicas. Existe, portanto, uma solidariedade natural, que decorre da fragilidade da pessoa humana e que deve ser completada com o sentimento de solidariedade. (DALLARI, 2004, p. 15-16)

A solidariedade é a expressão mais profunda da sociabilidade que caracteriza a pessoa humana, ou seja, a lei maior determina, ou melhor, exige que nos ajudemos mutuamente a conservar nossa humanidade, porque a construção de uma sociedade livre, justa e solidária cabe a todos e a cada um de nós (MORAES, 2001, p. 178).

Precisamos uns dos outros, ou melhor, aprendemos com os outros. Assim, a impossibilidade de que as pessoas com deficiência frequentem, ou ao menos lhes seja oferecida a oportunidade de frequentarem o mesmo ambiente escolar que as outras pessoas, segregando-as em escolas “especiais”, impede que seja gerada a consciência do problema e o acolhimento da diferença (ARAÚJO; MAIA, 2014, p. 175).

Não é outro o entendimento de Rubem Alves, ao representar poeticamente em seu texto “Carta aos Pais” a importância das crianças conviverem com pessoas com deficiência, desde pequenas, afinal, um dia, todos envelhecerão e, por consequência, se tornarão deficientes¹⁰.

A pessoa não deficiente também tem o direito de conviver com o deficiente a fim de aprender a ser mais tolerante e saber se comportar diante das diferenças:

¹⁰ “Também sou pai e portanto compreendo. Vocês querem o melhor para o filho, para a filha. A melhor escola, os melhores professores, os melhores colegas. Vocês querem que filhos e filhas fiquem bem preparados para a vida. A vida é dura e só sobrevivem os mais aptos. É preciso ter uma boa educação.

Compreendo, portanto, que vocês tenham torcido o nariz ao saber que a escola ia adotar uma política estranha: colocar crianças deficientes nas mesmas classes das crianças normais. Os seus narizes torcidos disseram o seguinte: Não gostamos. Não deveria ser assim! O problema começa com o fato de as crianças deficientes serem fisicamente diferentes das outras, chegando mesmo, por vezes, a ter uma aparência esquisita. E isso cria, de saída, um mal-estar... digamos... estético. Vê-las não é uma experiência agradável. É preciso se acostumar... Para complicar há o fato de as crianças deficientes serem mais lerdas: elas aprendem devagar. As professoras vão ser forçadas a diminuir o ritmo do programa para que elas não fiquem para trás. E isso, evidentemente, trará prejuízos para nossos filhos e filhas, normais, bonitos, inteligentes. É preciso ser realista; a escola é uma maratona para se passar no vestibular. É para isso que elas existem. Quem fica para trás não entra... O certo mesmo seria ter escolas especializadas, separadas, onde os deficientes aprenderiam o que podem aprender, sem atrapalhar os outros.

Se é assim que vocês pensam eu lhes digo: Tratem de mudar sua maneira de pensar rapidamente porque, caso contrário, vocês irão colher frutos muito amargos no futuro. Porque, quer vocês queiram quer não, o tempo se encarregará de fazê-los deficientes.”. [...] (sem grifos no original). Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/~jobis/cart.html>>. Acesso em 11 dez. 2015.

Com um ensino segregado, tal direito nos foi (a nós, a maioria) retirado e fomos impedidos de conviver com colegas de classe cegos, surdos, com deficiência mental leve etc. E a falta desse convívio hoje se revela quando encontramos alguém em cadeira de rodas, por exemplo, e não sabemos muito bem como nos comportar, o que podemos fazer para ajudar, se é que eles precisam de ajuda. É a falta dessa educação inclusiva que nos faz achar sempre que a pessoa portadora de deficiência precisa de ajuda [...]. (RAGAZZI; ARAÚJO, 2007, p. 46-47)

Claudia Werneck (2000, p. 23-24) sugere a adoção de algumas medidas imediatas a fim de que consigamos atingir uma sociedade verdadeiramente para todos. Assim, propõe impregnar a sociedade de bons motivos, os quais garantam a ampla convivência de pessoas deficientes e não deficientes; dar à escola brasileira perfil mais ético (não apenas curricular, mas na prática); valorizar a literatura infantil como instrumento na luta contra qualquer discriminação; conscientizar a família de que a criança tem o direito de ter informação correta sobre o que os adultos costumam rotular de anormalidades; fazer da mídia uma aliada e instituir uma nova ordem social através da tríplice parceria família-escola-mídia, alicerce de uma sociedade inclusiva.

“Incluir não é favor, mas troca. Quem sai ganhando com essa troca? Todos, em igual medida (WERNECK, 2000, p. 64)”. Conviver com as diferenças humanas é direito de todo cidadão, deficiente ou não, pois só através da vivência com o outro, respeitando sua diversidade é que construiremos um país diferente.

A inclusão é um dos princípios fundamentais dos direitos humanos. É também meta político-social de quase todos os governos que são minimamente comprometidos com uma agenda global de desenvolvimento. Inclusão significa mais igualdade de oportunidades, mais desenvolvimento para os que foram historicamente excluídos.

É adequar e fazer chegar a pobres, negros, pessoas com deficiência e outros grupos em desvantagem social, as políticas públicas que geralmente só atingem uma parte mais privilegiada da população. É romper com práticas estabelecidas e construir um ciclo de aprimoramento das políticas públicas, na certeza de que a construção de uma sociedade inclusiva resultará em benefícios para todos, independente de qualquer alteridade.

3.3. Do direito à igualdade na diversidade (O desafio de conviver com a diferença)

Ao longo da história da humanidade a diversidade foi usada como justificativa para diminuir os direitos daqueles tidos como “diferentes”. Assim, a pessoa com deficiência percorreu os campos da exploração, escravidão, preconceito, extermínio e intolerância diante

da alteridade encontrada.

Como leciona Amartya Sen, somos profundamente diferentes em nossas características internas (idade, sexo, habilidades, talentos), bem como nas circunstâncias externas (patrimônios, ambientes sociais, meio ambiente). Assim, qualquer investigação da igualdade que tente uma uniformização, desconsiderará um aspecto muito importante do problema, qual seja, a diversidade. Nas palavras do referido autor (2001, p. 24): “A diversidade humana não é nenhuma dificuldade secundária (a ser ignorada, ou a ser introduzida “mais tarde”); ela é um aspecto fundamental do nosso interesse na igualdade”.

Sen distingue-se, assim, de boa parte da filosofia política contemporânea com a qual dialoga e de seus principais interlocutores, como, por exemplo, John Rawls, uma vez que o ponto de partida de seu modelo teórico é justamente a desigualdade.

Para Marilena Chauí (2000, p. 89) as diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades que acabam por reforçar a relação de mando-obediência, onde o outro jamais é reconhecido como sujeito, muito menos como sujeito de direitos.

Pessoas diferentes geram impacto no “olhar” do outro, dito normal, provocando reações como sentimentos de comiseração (piedade, caridade ou tolerância, seja porque o “diferente” é cego, surdo, deficiente mental, deficiente físico, autista ou deficiente múltiplo); ou ainda movimentos de cunho filantrópico e assistencialista, os quais pouco ou nada contribuem para a emancipação da pessoa com deficiência, não lhe conferindo independência ou autonomia (CARVALHO, 2013, p. 39).

Para Werneck (2000, p.31) quando o adulto nega a seus filhos o direito de receberem informações sobre o que ele considera serem anormalidades, pratica uma das formas mais sutis de discriminação. Assim, ao optar só por falar do bom, do bonito e do belo, o adulto vira um deturpador da realidade, pois passa a sonegar dados sobre um mundo real (nele estão incluídas as doenças e as deficiências) que as crianças percebem como sendo parte do mundo delas, mas que nós, segundo a autora, insistimos em ignorar ou esconder.

O ser estranho, o diferente é um sinal da liberdade humana. A aceitação do ser diferente do outro significa seu reconhecimento como pessoa. Assim, surge uma enriquecedora ambivalência antropológica: por meio de sua personalidade e socialização o ser humano possui o direito de ser diferente, este direito, por sua vez, se fundamenta no que há de semelhante entre os seres humanos, ou seja, no ser pessoa (DANIEL, 2003, p. 561).

Mas o que é normal? O conceito de normose tem provocado um importante questionamento a respeito do que se considera normalidade. “A normose pode ser definida como um conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar e agir, que

são aprovados por consenso ou pela maioria em uma determinada sociedade (...)” (WEIL, 2003, p. 22).

Segundo Pierre Weil (2003, p. 24), por comodismo ou preguiça, as pessoas tendem a seguir o exemplo da maioria, por isso é importante alertar os educadores, cujas mãos podem moldar autômatos normóticos ou seres humanos plenamente lúcidos, já que os automatismos se dissolvem com a tomada de consciência.

Ainda nos dizeres do referido autor, a característica comum a todas as formas de normose é seu caráter automático e inconsciente, uma vez que toda normose é uma forma de alienação, já que facilita a instalação de regimes totalitários e de sistemas de dominação.

É neste contexto que o direito à igualdade/diversidade se firma como um direito fundamental para se efetivar a inclusão. Para Piovesan as pessoas com deficiência devem ser vistas nas especificidades e peculiaridades de sua condição social, pois “ao lado do direito à igualdade, surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial” (2003, p. 252).

Para se conseguir o respeito à diversidade não basta a letra da lei (positivação) e a punição em caso de descumprimento. O respeito ao próximo se aprende, desde pequeno, é esse o ponto chave para se aprender a viver em meio à diversidade. Falta formação, sim, formação na infância sobre o assunto, época em que se está desprovido de preconceitos, abertos a novas vivências, curiosidades, e é aí que se deve receber informações sobre as deficiências, ou melhor, conviver com as mesmas.

Se quiser formar cidadãos tolerantes para o amanhã, é preciso investir nas crianças, mostrando a estas o mundo plural em que se vive, bem como a importância de respeitar a diversidade do outro (COSTA; REIS, 2014, p. 73-74).

É impossível acabar com o preconceito na idade adulta. O preconceito não vem apenas da falta de informação. Surge basicamente da “falta de formação”. A “falta de formação” é um processo silencioso, lento, progressivo e cumulativo de noções inadequadas sobre temas-tabu como a deficiência. A “falta de formação” dá origem ao preconceito. A “falta de formação” é o alicerce do preconceito. (WERNECK, 2000, p. 144).

Pensar a diferença por si é pressuposto fundamental para se discutir as grandes questões como da justiça e da igualdade, ou seja, reconhecer a alteridade é pressuposto ético para a construção/reconhecimento do direito à diferença (ALVES, 2010, p.33).

Uma verdadeira sociedade democrática faz mais do que aceitar a diferença, devendo celebrá-la, pois ela é responsável pela maturidade nos planos pessoal e coletivo, pela riqueza

econômica e estética e também pela graça da vida (BALESTRERI, 1999, p. 79).

Neste sentido, é preciso esclarecer e reforçar a ideia de que sob a perspectiva procedimental da igualdade, investir na inclusão das pessoas com deficiência não significa assistencialismo social, pelo contrário, é imperativo estatal no paradigma do Estado Democrático de Direito (CRUZ, 2009, p. 230).

Eugênea Fávero (2004, p. 36) lembra que para a completa igualdade, como já ensinava Aristóteles, “é preciso tratar desigualmente aos desiguais”. Fávero dispõe ainda que a inclusão prega exatamente isso, pois em certas situações há a necessidade de tratamento diferenciado: “Assim, a inclusão preconiza que cabe à sociedade e aos ambientes em geral promoverem as adequações necessárias para possibilitar o pleno acesso [...]. Esse tratamento diferenciado é justamente o que vai promover a igualdade [...]”.

É insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade, particularidade, ou seja, em suas individualidades. Nesta ótica, determinados sujeitos de direitos, ou determinadas violações de direitos, exigem uma resposta específica e diferenciada, como no caso das pessoas com deficiência, já que suas dificuldades ambientais, sociais, econômicas e físicas são únicas, e como tais, merecem ser levadas em consideração quando se busca a igualdade e justiça social.

O véu da ignorância rawlsiano, que cobre os sujeitos na posição original, apresenta a função de garantir uma concepção de justiça igualitária. Por meio deste, aqueles indivíduos que não tiveram sorte na loteria natural merecerão tratamento diferenciado proporcional às desvantagens que sofrem. Assim, o autor admite a possibilidade de tratamentos desiguais entre os membros da sociedade, desde que aceitos do ponto de vista moral.

Para Rawls, primeiro, cada pessoa deve ter a mais ampla liberdade, sendo que esta deve ser igual a dos outros e a mais extensa possível, na medida em que seja compatível com uma liberdade similar de outros indivíduos. Segundo, as desigualdades econômicas e sociais devem ser combinadas de forma a que ambas correspondam à expectativa de que trarão vantagens para todos, e que sejam ligadas a posições e a órgãos abertos a todos (RAWLS, 1981, p. 67).

No primeiro princípio, os sujeitos estão preocupados em garantir o direito à liberdade, enquanto no segundo, também chamado de princípio da diferença, a finalidade é a distribuição de bens e de renda, o qual está intimamente ligado ao princípio da compensação. Seria a busca da igualdade por meio da compensação de desvantagens. Dessa forma, a teoria da justiça de Rawls atuaria de forma a evitar que as pessoas fossem beneficiadas ou

prejudicadas por razões alheias a vontade das mesmas (GARGARELLA, 2008, p. 27).

Conforme Ronald Dworkin (2005, p. IX), a concepção de igualdade de bem-estar, de um lado, e a concepção de igualdade de recursos, de outro, propiciam a teoria da justiça com equidade. A igualdade de consideração que o Estado deve garantir aos cidadãos seria, assim, a sua virtude soberana, pois nenhum governo é legítimo que não demonstre igualdade de consideração pelo destino de todos os cidadãos sobre os quais pleiteia domínio e dos quais demanda fidelidade. Assim, a igualdade de consideração é a virtude soberana das comunidades políticas, pois sem ela o governo não passa de tirania.

Na teoria da igualdade de recursos defendida por Dworkin, este parte do pressuposto de que as pessoas são responsáveis pelas escolhas que fazem em suas vidas. Contudo, isso não seria suficiente, cabendo aos governos proverem uma igualdade material para todos, uma vez que a igualdade se traduz nos recursos de que as pessoas dispõem para realizar suas escolhas, e não apenas no bem-estar que elas possivelmente poderiam alcançar com esses recursos.

Segundo Jorge Miranda (2003, p. 209) existem três pontos importantes, acolhidos quase que unanimemente pela doutrina e jurisprudência sobre a problemática da igualdade: primeiro que igualdade não é identidade e que igualdade jurídica não é igualdade natural ou naturalística; segundo que igualdade não significa intenção de racionalidade e, em último termo, de justiça; e por último, que igualdade não é uma “ilha”, encontra-se conexas com outros princípios, tem de ser entendida no plano global dos valores, critérios e opções da Constituição material.

O autor ainda dispõe que a experiência histórica tem comprovado que a proclamação do princípio da igualdade e a sua aceitação e aplicação prática são coisas diferentes, pois dependem de setores e interesses de cada país e de cada época; que a conquista da igualdade tem sido fruto de lutas pela igualdade travadas por aqueles que se encontram em situação de marginalização, opressão e exploração; bem como o fato de uma sociedade alicerçada na igualdade ser um dos ideais permanentes da vida humana e um elemento crítico de transformação não só dos sistemas jurídicos, mas também das estruturas sociais e políticas (MIRANDA, 2003, p. 289-290).

O princípio da igualdade encontra-se consagrado pela Constituição Federal de 1988 já no seu preâmbulo e reaparece no caput do artigo 5º, ao lado de outros bens como a garantia dos direitos sociais e individuais. Há diversas outras referências a tal princípio ao longo do texto constitucional, como no próprio artigo 5º, I, nos art. 7º, XXX e XXXI, 150, II, dentre outros dispositivos. Neste contexto, destarte as duas vertentes no que tange à concepção da igualdade, quais sejam: a formal e material.

A igualdade formal, reduzida à máxima “todos são iguais perante a lei”, positivada na CF/88, possui força normativa, sendo ilícita a distinção de qualquer natureza na sua aplicação. Ao seu tempo, foi crucial para a abolição de privilégios, entretanto, sua efetividade não se apresenta suficiente na prática.

Reverendo rapidamente a construção da concepção do princípio jurídico-político da igualdade formal, propugnado nas Declarações de Direitos do século XVIII, foi a forma que a burguesia viu para extirpar os privilégios de classes e as isenções pessoais. Dessa forma, houve a fixação de uma concepção negativa da igualdade, ou seja, proclamou-se uma igualdade formal (“todos são iguais perante a lei”) em que cada um, segundo a sua capacidade e qualidades pessoais, conseguiria se desenvolver em harmonia com o regime econômico liberal, com a abstenção do Estado, o que permitiria uma “igualdade de oportunidades” (STROPA, 2012, p. 346).

Contudo, apesar da referida igualdade auxiliar no combate aos privilégios de classe, não conseguiu pôr fim as desigualdades de fato, baseadas em questões históricas, sociais, ambientais e, sobretudo, econômicas.

Já a igualdade material, pode ser entendida como a correspondente à justiça social e distributiva (critério socioeconômico), bem como a correspondente ao ideal de justiça enquanto reconhecimento de identidades (critérios de gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios).

O princípio constitucional da igualdade implica que seja promovida a igualdade material pelo Estado. Igualdade e liberdade, em uma instância, e igualdade e diferença em outra, não são antitéticas, mas são instâncias seletivas de valor que podem ser conciliadas tendo em vista a promoção da justiça social e a redução da discriminação e da marginalização de grupos sociais inteiros (ALVES, 2010, p. 141).

Portanto, o princípio da igualdade ao mesmo tempo em que traz o dever de não discriminar (discriminação negativa), traz consigo um dever de igualizar (discriminação positiva), no sentido de que o Estado tem a obrigação de reduzir as desigualdades sociais (MARMELSTEIN, 2011, p. 445). Prossegue o autor sob o argumento de que são medidas compensatórias capazes de promover a grupos socialmente desfavorecidos, como as pessoas com deficiência, para que sejam capazes de concorrer em igualdade de condições com os demais cidadãos.

A efetivação da igualdade só poderá ser concretizada se as pessoas receberem o tratamento jurídico adequado à diversidade de suas condições, ou seja, tratar igualmente aqueles que se encontram em situações jurídicas diversas ao invés de promover a igualdade,

acentuam as desigualdades (ARAÚJO; MAIA, 2014, p. 166). Tem-se entendido que a igualdade não é apenas perante a lei, mas na lei, pois esta deve igualar posições e eliminar eventuais desvantagens desde que haja relevante fundamento social (ALVES, 2010, p. 81).

O direito brasileiro reconheceu na pessoa com deficiência um grupo que precisa de atenção diferenciada a fim de que sejam incluídos de forma plena em sociedade. Assim, foram estabelecidas reservas de vagas em concursos públicos (art. 37, VIII, da CF/88), benefício assistencial (art. 203, V, CF/88), reserva de vagas na iniciativa privada (art. 93 da Lei 8.212/1991), além de outras políticas públicas inclusivas como acessibilidade, direito a lazer, habilitação e reabilitação, bem como no âmbito educacional.

A “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, mais conhecida como “Convenção da Guatemala”, incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto legislativo nº 3.956/2001, traz que discriminação seria toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício, por parte das pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. I, nº 2, “a”).

No mesmo dispositivo a Convenção esclarece que não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal das pessoas com deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência (art. I, nº 2, “b”).

Portanto, a referida Convenção aceita diferenciações feitas com base na deficiência, mas ressalta alguns requisitos a fim de que essa diferenciação não se transforme em discriminação. Flávia Piovesan traz interessante posicionamento quanto à questão:

1º requisito: é preciso que a diferenciação seja adotada para promover a inserção social ou o desenvolvimento pessoal daquele que esteja sendo diferenciado. Ou seja, é preciso que se trate de uma medida positiva, um “meio de acesso a...”, e não uma diferenciação para negação de acesso.

2º requisito: ainda que se trate de uma medida positiva, é preciso que essa diferenciação não limite, em si mesma, o direito à igualdade dessas pessoas. Essa proibição é também muito importante, porque deixa claro que a “diferenciação positiva”, ou “permissão de acesso” tem que visar o mesmo direito fundamental a ser exercitado por qualquer pessoa (saúde, educação, trabalho, lazer).

3º requisito: finalmente, e felizmente para quem tem deficiência, ainda que a diferenciação seja considerada positiva, que não fira em si mesma o direito à

igualdade; de acordo com a Convenção, para não ser discriminatória, é preciso que a pessoa não esteja obrigada a aceitar a diferenciação, ou mesmo, a preferência. (FÁVERO, 2007, p. 45-46)

Nesse contexto, o Estado deve exercer ações positivas na busca da igualização dos socialmente desiguais. É uma forma de discriminação positiva e justa essa que se deve reservar um percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência, definindo forma especial de sua admissão – o que pressupõe estabelecimento de critérios menos rígidos para o cumprimento dos objetivos na norma constitucional, embora de eficácia limitada, por depender de lei integrativa (SILVA, 2005, p. 339).

Piovesan (2005, p. 49) dispõe que as ações afirmativas, “como políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação”, acabam por cumprir uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático, qual seja, assegurar a diversidade e a pluralidade social. Para a autora, estas constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve moldar-se no respeito à diferença e à diversidade, já que por meio delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva.

Nas palavras de Joaquim B. Barbosa Gomes (2001, p. 39-39) tais ações podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate a discriminações, tendo como objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e emprego.

Trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidas por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido, qual seja o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (GOMES, 2001, p. 39).

Luiz Alberto David Araújo pontua que a referida proteção das pessoas com deficiência é um modo de preservar a cidadania e a dignidade do ser humano, buscando extinguir as desigualdades sociais. Acrescenta o autor (1996, p. 87), que o constituinte percebeu “que o grupo necessitaria, por sua própria condição, de uma proteção específica, indispensável para que pudesse se integrar socialmente, ou seja, participar da sociedade em condições de igualdade”.

Entende-se por cidadania o reverso da exclusão social, é uma condição complexa, antecedente lógico da democracia. Dessa forma, o direito à diferença se firma como direito fundamental de cidadania, pois deixar de reconhecer as diferenças e as especificidades

fundantes é negar-lhes a própria condição humana (ALVES, 2010, p. 60). Nas palavras de Hannah Arendt (2007, p. 13). “a pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir”.

Acima de qualquer diferença, somos todos seres humanos. Isso pressupõe que fazemos parte de uma mesma comunidade e não de grupos distintos. A diferença, tão negada e combatida em sociedade, nada mais é do que um reflexo da imaturidade e insegurança. Essa visão equivocada da busca por iguais faz com que se perca a beleza de se conviver com a diversidade. Como nos dizeres popular “ninguém é igual a ninguém”, “ninguém é perfeito”, e é justamente nesta singularidade imperfeita que se deve buscar a identidade de cada ser.

Cidadania não combina com desigualdade, república não combina com preconceito, democracia não combina com discriminação (ROCHA, 1996, p. 295). As pessoas com deficiência não são inválidas ou incapazes, nem devem receber tratamento diferenciado, por serem dignas de dó e piedade. O que se almeja é um tratamento igualitário, pautado em suas individualidades. É dever de todos (família, sociedade, Estado) combaterem o preconceito, a discriminação, o estereótipo sobre a questão, a fim de que se possa promover uma igualdade de oportunidades e de condições às pessoas com deficiência.

4. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

*"Não há saber mais ou saber menos:
há saberes diferentes"*
(Paulo Freire)

4.1. Educação como direito humano fundamental e a obrigação estatal

Direitos Fundamentais são aqueles considerados indispensáveis à pessoa humana, necessários para assegurar a todos uma existência digna, livre e igual. Não basta ao Estado reconhecê-los formalmente, devendo buscar concretizá-los, bem como incorporá-los no dia-a-dia dos seus agentes.

Na tentativa de construir um conceito de Direitos Fundamentais, Vladimir Brega Filho (2002, p. 66) explica que, inicialmente, seriam os interesses jurídicos previstos na Constituição, os quais o Estado deve respeitar e proporcionar a todas as pessoas, ou seja, é o mínimo necessário para a existência da vida humana.

Para Canotilho (2002, p. 371), é preciso que haja a positivação de direitos fundamentais por meio das normas constitucionais, ou seja, a incorporação na ordem jurídica positiva dos direitos considerados naturais e inalienáveis do indivíduo. Sem esta positivação jurídica, os direitos do homem são esperanças, aspirações, ideais, impulso, ou até por vezes pura retórica política, mas não direitos protegidos sob a forma de normas (regras e princípios) de direitos constitucionais.

Segundo o entendimento de Ferrajoli:

[...] los derechos fundamentales, al corresponder a intereses expectativas de todos, forman el fundamento y el parámetro de la igualdad jurídica y por ello de la que llamare dimension ‘substancial’ de la democracia, previa a la dimensión política o ‘formal’ de ésta, fundada em cambio sobre los poderes de la mayoría. Esta dimensión no es outra cosa que el conjunto de las garantías aseguradas por el paradigma del Estado de derecho, que modelado em orígene del Estado moderno sobre la exclusiva tutela de los derechos de libertad y propiedad, puede muy bien ser ampliado – luego del reconocimiento constitucional como ‘derechos’ de expectativas vitales como la salud, la educación y la subsistencia – tambien al ‘Estado social’, que se ha desarrollado de hecho em este siglo sin las formas y sin las garantías del Estado de derecho y solo em las de mediación política, y hoy, también por esto, em crisis. (2001, p.25)

Na Constituição Federal de 1988, os direitos e garantias fundamentais estão

dispostos no Título II, abrangendo os Direitos e Deveres Individuais e Coletivos previstos no Capítulo I, art. 5º; os Direitos Sociais, no Capítulo II, arts. 6º e 193; os Direitos da Nacionalidade, Capítulo III, art. 12; os Direitos Políticos, Capítulo IV, arts. 14 a 17 e os Partidos Políticos dispostos no Capítulo V.

Conceitualmente, os direitos fundamentais se distinguem dos direitos humanos apenas quanto às funções que desempenham no sistema jurídico (ALVES, 2013, p. 251), ou seja, os direitos fundamentais apresentam uma função normativa em cada Estado, estabelecendo direitos sindicáveis, enquanto os direitos humanos estariam relacionados com a natureza do ser humano.

Para Dalmo de Abreu Dallari (2004, p. 13) a expressão direitos humanos seria uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana, considerados fundamentais porque sem eles a pessoa humana não conseguiria existir ou não seria capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida. Assim, a todos os seres humanos devem ter asseguradas, desde o nascimento, as condições mínimas necessárias a fim de se tornarem úteis à humanidade, como também devem ter a possibilidade de receber os benefícios que a vida em sociedade pode proporcionar.

Neste sentido, é possível afirmar que os direitos humanos, mesmo antes de serem positivados, constituem uma ordem jurídica superior, objetiva, capaz de servir de fundamento universal para todo o sistema jurídico. Os direitos humanos se positivam nas Constituições, como direitos fundamentais, pelo fato destes possuírem um sentido mais preciso e estrito, na medida em que descrevem o conjunto de direitos e liberdades jurídicas e institucionalmente reconhecido e garantido pelo direito positivado (CAMBI, 2011, p. 39).

Em suma, os direitos fundamentais são “princípios” que produzem efeitos sobre toda a ordem jurídica, sendo dotados de uma eficácia expansiva. Podem ser analisados na dimensão vertical (Estado-cidadão), mas também na horizontal (isto é, na esfera jurídica privada, entre entidades não estatais, as quais se encontram em posição de igualdade formal), toda vez que houver desequilíbrio de poderes entre os particulares. Afinal, os direitos fundamentais não têm como inimigo exclusivo o Estado, na medida em que a violação a tais direitos pode prover também, e às vezes com maior gravidade, dos poderes privados e dos outros particulares (CAMBI, 2011, p. 33-34).

Dentro do quadro dos direitos fundamentais, os direitos sociais, econômicos e culturais surgiram como reflexo da Primeira Guerra Mundial, período de grande estagnação social e econômica, o que intensificou a desigualdade. Diante de tal quadro, surgiu a necessidade da participação do Estado na diminuição desses problemas, em busca de uma

igualdade social.

Desse modo, os direitos sociais pertencem ao grupo dos chamados "direitos positivos", ou seja, daqueles direitos a uma "prestação" do Estado ou do particular, diferentemente dos "direitos negativos", que dizem respeito a não intervenção estatal. Na Constituição de 1988 é exemplo do primeiro grupo o rol do art. 6º, enquanto exemplo do segundo grupo é o elenco do art. 5º.

Por direitos sociais propriamente ditos, conforme disposto no artigo 6º, Capítulo II da Constituição Federal de 1988, entende-se “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados”, sendo direitos de todos e dever do Estado.

Ademais, são normas de ordem pública, com as características de imperativas e invioláveis. Elencados no título constitucional destinado aos direitos e garantias fundamentais, os direitos sociais acarretam consequências imediatas, tais como a autoaplicabilidade prevista no parágrafo 1º do art. 5º, bem como a possibilidade do ajuizamento de medidas garantidoras, sempre que houver a omissão do poder público na regulamentação de alguma norma, bem como o seu desrespeito.

Vidal Serrano Nunes Junior (2009, p. 70) assim conceitua os direitos sociais como o subsistema dos direitos fundamentais que, reconhecendo a existência de um segmento social economicamente vulnerável, busca, por meio da atribuição de direitos prestacionais ou pela normatização e regulação das relações econômicas, ou ainda pela criação de instrumentos assecuratórios de tais direitos, atribuir a todos os benefícios da vida em sociedade.

São direitos fundamentais do homem, caracterizando-se como verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado Social de Direito, tendo por finalidade melhoria de condições de vida aos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, e são consagrados como fundamentos do Estado democrático, pelo artigo 1º, IV da Constituição Federal (MORAES, 2004, p. 203).

Podem ser considerados, de um modo geral, como um mínimo vital, embora possam guardar relações com outros direitos como as liberdades públicas, por exemplo. Eles possuem características básicas: são direitos subjetivos, decorrentes da atividade normativo-regulamentadora do Estado, e se constituem como instrumentos assecuratórios (ALVES, 2013, p. 253). Assim, os direitos sociais, mais do que simples declarações de boas intenções, possuem valor jurídico, devendo ser concretizados pelo Estado.

Como a finalidade primeira dos direitos sociais é reduzir a desigualdade visando melhorias nas condições de vida do cidadão, além de serem normas de ordem pública, com

características de imperatividades e inviolabilidades, estão associadas ao princípio do não retrocesso social. Por esse princípio, entende Canotilho (2002, p. 336) ser “inconstitucional qualquer medida tendente a revogar os direitos sociais já regulamentados, sem a criação de outros meios alternativos capazes de compensar a anulação desses benefícios”.

No direito brasileiro, o princípio da proibição de retrocesso, além de encontrar respaldo na garantia fundamental do devido processo legal em sentido substancial, também encontra respaldo na noção de Estado Democrático de Direito (art. 1º, caput, da CF/88), no princípio da segurança jurídica (art. 5º, caput, da CF/88), bem como no princípio da cláusula pétrea constitucional do art. 6º, parág. 4º, IV da CF/88.

Contudo, é preciso esclarecer que tal proibição de retrocesso não significa uma estagnação social, ou seja, não se trata de um “engessamento” dos direitos sociais, mas sim de uma maneira de assegurar condições materiais básicas para todos. Logo, as conquistas sociais elencadas em nossa Carta Magna, podem ser alteradas, mas não revogadas, ou seja, em seu lugar podem ser promulgados novos dispositivos legais e políticas públicas, desde que preservem os direitos fundamentais sociais já assegurados e efetivados arduamente pela população brasileira.

O Direito à Educação é um dos direitos fundamentais de segunda geração, também chamado de direito social, previsto em nossa Constituição Federal em seu artigo 6º. Mais adiante, no artigo 205, a educação é definida como “direito de todos e dever do Estado e da família”, prosseguindo ainda que 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”.

Está ligado à personalidade da pessoa, ou seja, trata-se de um direito social, natural, imanente, absoluto, oponível *erga omnes*, inalienável, impenhorável, imprescritível, irrenunciável, não se sujeitando aos caprichos do Estado ou à vontade do legislador, pois se trata de algo implícito à personalidade humana.

Isso, porque, a educação é capaz de fornecer os meios necessários para que o indivíduo reverta sua realidade e se prepare para um futuro mais promissor, convivendo entre iguais, tornando-se sujeito consciente de seus direitos e deveres.

Afirmar o direito da pessoa humana à educação é pois assumir uma responsabilidade muito mais pesada que a de assegurar a cada um a possibilidade da leitura, da escrita e do cálculo: significa, a rigor, **garantir para toda criança** o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até a adaptação à vida social

atual. É antes de mais nada, por conseguinte, assumir a obrigação – levando em conta a **constituição e as aptidões que distinguem cada indivíduo** – de nada destruir ou malbaratar das possibilidades que ele encerra e que cabe à sociedade ser a primeira a beneficiar, ao invés de deixar que se desperdicem importantes frações e se sufoquem outras. (PIAGET, 1988, p. 29) (sem grifo no original)

Conforme disposto no artigo 1º da LDBEN (Lei 9.394/96), “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” A verdadeira educação baseia-se em uma somatória de esforços, seja da família, do Estado e/ou da sociedade, somados à experiência pessoal do indivíduo.

Para Ilton Garcia da Costa (2010, p. 48) cabe à educação e ao ensino o papel de permitir e viabilizar o desenvolvimento da pessoa, enquanto ser social, em sentido mais amplo, possibilitando o pleno desenvolvimento humano, a solidariedade, o preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho, ou seja, a justiça social.

Para Konzen (2000, p. 660), trata-se do primeiro e mais importante de todos os direitos sociais, pois compreende a educação como um valor de cidadania e de dignidade da pessoa humana, itens essenciais ao Estado Democrático de Direito e condição para realização dos ideais da República, de construir uma sociedade livre, justa e solidária, nacionalmente desenvolvida, com a erradicação da pobreza, da marginalização, das desigualdades sociais, regionais e livre de quaisquer formas de discriminação.

É o mais significativo instrumento de justiça social. Nos dizeres de Anísio Teixeira é o “direito dos direitos” porque “todos os outros direitos são vãos, se o homem continuar ignorante e desaparelhado para gozá-los ou conquistá-los” (1996, p.129).

O fato é que o acesso a uma educação de qualidade ainda é privilégio de poucos em nosso país, e essa situação se agrava drasticamente no caso dos alunos com deficiência. Norberto Bobbio (2004, p. 09) afirma que o importante não é fundamentar os direitos do homem, mas protegê-los, ou seja, é a garantia e não os fundamentos dos direitos que precisam ser assegurados.

Assim, do anúncio do Direito à Educação à devida efetivação deste, existe uma grande distância a ser percorrida, já que a universalização da educação, no Brasil, ainda se apresenta como uma promessa de realização, a qual necessita de um forte investimento em termos de políticas públicas educacionais, no sentido de garantir a igualdade de acesso e qualidade de ensino a todas as crianças e jovens.

De acordo com Ingo Sarlet (2012, p. 199-200) não há dúvidas de que cabe ao Estado, sob a égide do direito público subjetivo, o dever de prover os meios necessários a fim de garantir e efetivar uma educação de qualidade para todos. Os direitos fundamentais sociais a prestações, diversamente dos direitos de defesa, objetivam assegurar, mediante a compensação das desigualdades sociais, o exercício de uma liberdade e igualdade real e efetiva, que pressupõe um comportamento ativo do Estado, já que a igualdade material não se oferece simplesmente por si mesma, devendo ser devidamente implementada. Ademais, almejam uma igualdade real para todos, atingível apenas por intermédio e uma eliminação de desigualdades, e não por meio de uma igualdade sem liberdade, podendo afirmar-se, neste contexto, que, em certa medida, a liberdade e a igualdade são efetivadas por meio dos direitos fundamentais sociais.

Eliana Ferreira de Sousa (2010, p. 125-126) acredita que a educação significa respeitar as especificidades de indivíduos e comunidades, incluir e preservar as diferenças, realizando a diversidade na igualdade como fundamento primeiro do ato educativo. Ademais, deve ser concebida como um conjunto complexo de ações educativas que precisa ser considerado na elaboração de políticas pedagógicas, a fim de buscar a educação no seu todo (COSTA, 2006, p. 119).

A verdadeira educação, segundo Paulo Freire, deve ir além da “prática imobilizadora e ocultadora de verdades”, pois se trata de uma forma de intervenção no mundo, que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou apreendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. “Dialética e contraditório, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante” (FREIRE, 2007, p. 98).

Não há dúvidas de que o acesso à educação sempre foi importante preocupação social e governamental, especialmente quando se verifica que a inclusão social se faz por meio do processo educacional. Para tanto, é preciso assegurar-lhes uma educação de qualidade, sedimentada constitucionalmente, não bastando apenas à garantia de acesso aos bancos escolares (GÖTTEMS, 2013, p. 45).

Na obra “Entre o Passado e Futuro”, mais precisamente no artigo “A Crise na Educação”, Hannah Arendt dá ênfase ao conceito de responsabilidade dos adultos tanto em relação ao mundo como às crianças. Apesar da obra contextualizar a crise na educação americana por volta de 1940, época em que as escolas se viam invadidas por questões sociais como a violência, o conflito de gerações e o racismo, seu discurso se faz completamente contemporâneo. De acordo com a autora (1997, p. 240-247), a crise na educação estaria

relacionada à incapacidade da escola em levar os alunos a pensar, além da perda de autoridade dos pais e professores.

Assim, um ensino sem educação para o pensar não prepara para a arte de viver. De acordo com a Arendt, o aluno deve ser apresentado ao mundo e estimulado a mudá-lo. Não é possível educar sem ao mesmo tempo ensinar, já que uma educação sem ensino é vazia e degenera com grande facilidade numa retórica emocional e moral. “Podemos facilmente ensinar sem educar e podemos continuar a aprender até ao fim dos nossos dias sem que, por essa razão, nos tornemos mais educados” e complementa:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 1997, p. 247)

A educação tem como objetivo a formação do espírito, é o implemento da formação não só intelectual, mas ética dos indivíduos (BITTAR, 2004, p. 78). O acesso à educação propicia o desenvolvimento de uma sociedade livre, mais justa e solidária, pois é o retorno que o indivíduo educado formalmente dá para a sociedade, pois este passa a ter consciência de sua individualidade, atrelado a forte sentimento de solidariedade social (SOUSA, 2010, p. 34).

Ao se analisar sob a ótica da igualdade de acesso e a qualidade da educação brasileira é indispensável que se respeite a diversidade, ou seja, a ideia de uma educação “para todos” não pode acabar por massificar as diferenças individuais, ou seja, não se pode garantir igualdade sem a devida tolerância à diferença.

Para Araújo (2003, p. 52) igualdade, direito à educação e ensino inclusivo são expressões que devem estar juntas, exigindo do professor e da escola o desenvolvimento de habilidades próprias para propiciar, dentro da sala de aula e no convívio escolar, oportunidades para todos, deficientes ou não. Aliás, para o autor, permitir que as pessoas não deficientes se relacionem com outras pessoas deficientes fará com que aquelas desenvolvam seu espírito de solidariedade, busquem uma comunicação mais rica e mais motivada, engrandecendo a todos, reflexo de uma postura democrática.

Em suma, o Direito à Educação, enquanto Direito Humano Fundamental, tem sido

tematizado por inúmeros documentos, movimentos e campanhas de afirmação e legitimação, uma vez que a educação não apenas se caracteriza como um direito da pessoa, mas também como seu elemento constitutivo. Por isso, está relacionado à construção de uma sociedade igualitária, mais justa e democrática, na medida em que é um direito inalienável de todos os seres humanos, devendo ser ofertado a toda e qualquer pessoa.

4.2. A proteção constitucional (Serviço público de qualidade)

De acordo com o artigo 214 da CF/88, compete ao Congresso Nacional a edição de lei que estabeleça o Plano Nacional de Educação¹¹, de duração decenal, visando à articulação, ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, bem como a integração das ações do Poder Público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria na qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país.

O artigo 206 da CF/88 dispõe os princípios que devem nortear o ensino, dentre eles a igualdade de condições para o acesso e permanência, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar o pensamento, a arte e o saber, pluralismo de ideias, gratuidade e gestão democrática. Já o artigo 208 estabelece o dever do Estado na prestação educacional, bem como a forma de sua efetivação.

O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo e o não oferecimento pelo poder público, ou sua oferta insuficiente e irregular, pode importar responsabilidade da autoridade competente, conforme previsão do artigo 208, VII, parágrafos 1º e 2º da Constituição Federal de 1988.

Dessa forma, os direitos sociais, dentre os quais o direito à educação exige prestações positivas pelo Estado, direta ou indiretamente, enunciadas por meio de normas constitucionais, a fim de possibilitarem melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a concretizar a igualização de situações sociais desiguais. “São, portanto, direitos que se ligam ao direito de igualdade” (SILVA, 2007, p. 285- 286).

¹¹ “É o Plano Nacional de Educação, decenal, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, e que estará em vigor até 2024. O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior”. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

Assim, quando violado, acarreta danos irreparáveis ao homem, à sua família e à sociedade como um todo, justificando-se, dessa forma, também a proteção jurídica aos direitos da personalidade no contexto educacional. No entendimento de Ilton Garcia da Costa (2010, p. 27) a Constituição Brasileira prega a justiça social, a cidadania e a dignidade da pessoa humana; contudo estes ideais só se viabilizam com um processo educacional efetivamente consistente e tanto maior será a velocidade no atingimento desses pressupostos, quanto maior for a ação do Estado também nessa direção.

Deve também ser vista como um empreendimento coletivo, pois se baseia na transmissão de conhecimento técnico, aliado a valores éticos construídos pela sociedade em que o educando está inserido, a fim de proporcionar-lhe o crescimento intelectual e social, com a finalidade de formar o cidadão para ser membro ativo da sociedade, assegurando-lhe a interação paritária e, conseqüentemente, a sua inclusão social (GÖTTEMS, 2013, p.45).

Entretanto, mesmo com todo o amparo legal, o Direito à Educação no Brasil, em termos de garantia de acesso, permanência e qualidade de ensino ainda tem muito que progredir. No entendimento de Bobbio:

Mas uma coisa é proclamar esse direito, outra é desfrutá-lo efetivamente. A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma grande função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido. (2004, p. 09)

Infelizmente, é triste a realidade do ensino público, ante a escassez de recursos materiais e humanos voltados para uma educação de qualidade.

Também faltam estruturas de apoio à continuidade da criança e adolescente na escola, já previstas constitucionalmente, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Por vezes, essas estruturas de apoio dizem respeito aos profissionais ligados ao aparato educacional, mormente essenciais no trato com a comunidade, principalmente com a família dos educandos (CIENA, 2013, p.18).

O Direito à Educação, como preconizado constitucionalmente, trata-se de dispositivo vinculado para a Administração Pública, incumbindo ao administrador adotar medidas que viabilizem o direito fundamental em comento. Para Celso Antônio Bandeira de Mello se a lei regula vinculadamente a conduta administrativa, está declarando saber qual o comportamento único que atenderá com exatidão ao interesse público por ela almejado. Por isso, ainda

segundo o autor (2001, p. 33) pré-selecionou o ato a ser praticado e o fez obrigatório, excluindo qualquer interferência do administrador na apreciação dos fatos deflagrados da aplicação da norma e qualquer avaliação quanto à providência mais adequada para atender a finalidade legal.

Não se pode admitir que o Direito à Educação, de importância fundamental para a consecução do Estado Democrático de Direito, esteja adstrito a decisões de índole administrativa sujeitas aos critérios de conveniência e oportunidade. Pelo contrário, a interpretação que melhor se identifica com a função social da educação é a de garantir a vinculação direta dos ditames constitucionais (GÖTTEMS, 2009, p. 59).

Para tanto, um dos princípios constitucionais invocados é o da proibição do retrocesso social, o qual, segundo Canotilho (1998, p. 321) pode ser assim entendido o núcleo essencial dos direitos sociais já realizado e efetivado através de medidas legislativas, sendo inconstitucionais quaisquer medidas estatais que, sem a criação de outros esquemas alternativos ou compensatórios, se traduzam na prática numa “anulação”, “revogação” ou “aniquilação” pura e simples desse núcleo essencial.

Não se está falando apenas de promessas futuras a serem alcançadas conforme a conveniência e a discricionariedade dos poderes públicos, mas sim de direitos revestidos de força normativa vinculante da atividade estatal. É o entendimento que se faz presente no acórdão relatado pelo Ministro Celso de Mello, ao analisar e julgar Agravo Regimental no Recurso Extraordinário 410715/SP:

É preciso assinalar neste ponto, por relevante, que o direito à educação [...] qualifica-se como um dos direitos sociais mais expressivos, subsumindo-se à noção dos direitos de segunda geração, cujo adimplemento impõe, ao Poder Público, a satisfação de um dever de prestação positiva, consistente num ‘facere’, pois o Estado dele só se desincumbirá criando condições objetivas que propiciem, aos titulares desse mesmo direito, o acesso pleno ao sistema educacional.

E assim termina por concluir o ilustre relator:

[...] os Municípios [...] não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Carta Política, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções [...] não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social.

Fica claro, portanto, que as normas constitucionais asseguradoras do Direito à Educação impõem ao administrador público o dever de efetivar as políticas públicas educacionais, já que tais normas vinculam os atos administrativos, não deixando, assim, dúvidas quanto à análise de conveniência e oportunidade.

O Estado tem que aparelhar-se para fornecer, a todos, os serviços educacionais, isto é, oferecer ensino, de acordo com os princípios dispostos na Constituição (art. 206), ampliando cada vez mais a possibilidade de que todos venham a exercer igualmente esse direito. Ademais, todas as normas da Constituição sobre educação e ensino devem ser interpretadas no sentido de sua plena e efetiva realização (SILVA, 2007, p. 313).

Parece haver consenso em torno da ideia de que a educação deve ser tratada como uma prioridade por nossos governantes. Contudo, a realidade demonstra que a escola pública de qualidade ainda é um sonho distante, sobretudo para os setores mais vulneráveis de nossa sociedade.

Trata-se de um serviço público essencial, a ser ofertado a toda e qualquer pessoa, de importância fundamental para a sociedade, conforme arts. 205 a 214 da CF/88. Segundo José Afonso da Silva (2007, p. 838-839) tal concepção importa em elevar a educação à categoria de serviço público essencial que ao Poder Público impende possibilitar a todos, daí a preferência constitucional pelo ensino público, pelo que a iniciativa privada, nesse campo, embora livre, é, no entanto, meramente secundária e condicionada (arts. 209 e 213). Como lembra Anísio Teixeira (apud Silva, 2007, p. 838-839): “Obrigatória, gratuita e universal, a educação só poderia ser ministrada pelo Estado. [...] A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras, para que, na ordem capitalista, o trabalho (não se trata, com efeito, de nenhuma doutrina socialista, mas do melhor capitalismo) não se conservasse servil, submetido e degradado, mas, igual ao capital na consciência de suas reivindicações e dos seus direitos”.

Dessa forma, a atuação da administração pública deveria ser dimensionada em função dos objetivos a atingir, ou seja, a administração deve ser determinada pelas possibilidades de uma atuação concreta, permanente, generalizada e eficiente (DALLARI, 1994, p.39). A administração pública é regida por vários princípios, dentre eles o da eficiência, já que deve orientar-se a alcançar como resultado o interesse público.

O Princípio da Eficiência foi acrescido pela Emenda Constitucional nº 19 ao "caput" do artigo 37 da Constituição Federal. Posteriormente, previsto também na legislação infraconstitucional, artigo 22, da Lei 8.078/90 (CDC): “Os órgãos públicos, por si ou suas empresas, concessionárias, permissionárias ou sob qualquer outra forma de empreendimento,

são obrigados a fornecer serviços adequados, eficientes, seguros e, quanto aos essenciais, contínuos”.

Ser eficiente, portanto, exige primeiro da Administração Pública o aproveitamento máximo de tudo aquilo que a coletividade possui, em todos os níveis, ao longo da realização de suas atividades. Significa racionalidade e aproveitamento máximo das potencialidades existentes. Mas não só. Em seu sentido jurídico, a expressão, que consideramos correta, também deve abarcar a ideia de eficácia da prestação, ou de resultados da atividade realizada. Uma atuação estatal só será juridicamente eficiente quando seu resultado quantitativo e qualitativo for satisfatório, levando-se em conta o universo possível de atendimento das necessidades existentes e os meios disponíveis. (CARDOZO, 1999, p. 166)

Cabe ao Estado, em atendimento ao princípio da eficiência e da continuidade dos serviços públicos o dever de atuar de forma legal, utilizando dos seus mecanismos de fiscalização e controle, para garantir a qualidade e a efetividade de suas atividades. Ademais, eficiência tem como corolário a boa qualidade.

Contudo, o que se vê é um descaso do governo entorno de investimentos no setor educacional. Muitas das escolas públicas encontram-se abandonadas¹², sem falar na má remuneração dos profissionais da área, o que tem levado a uma procura cada vez menor da profissão de educador, bem como um desestímulo à capacitação dos que já estão na área¹³.

Tal cenário se agrava e muito quando entramos na questão da educação inclusiva.

¹² “Dois Brasis totalmente distintos. É o que mostram os dados do Censo Escolar 2014 no que diz respeito à infraestrutura das escolas urbanas e rurais do país. No quesito saneamento básico, o abismo é enorme. Os números revelam, por exemplo, que 70% das escolas da área urbana contam com esgoto encanado, ante 5% das rurais. Como não contam com rede de esgoto, 80% das escolas rurais dependem de fossas. Mas o que chama a atenção é que 15% não têm nenhum tipo de estrutura para lidar com os resíduos. Além disso, enquanto 94% das escolas urbanas possuem conexão com uma rede de água, só 27% das rurais contam com a ligação. O restante depende de poços artesianos, cacimbas ou fontes naturais. E o mais preocupante: 14% têm serviço de água inexistente. [...] A oferta de espaços também é bastante discrepante entre os ‘dois Brasis’. Na área urbana, 44% das escolas têm uma quadra de esporte; na rural, esse número cai para 11%. Quase metade (48%) das escolas urbanas conta com uma biblioteca, contra apenas 13% das rurais.” Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/brasil-urbano-x-brasil-rural.html>>. Acesso em 14 jan. 2016.

¹³ “Em 2013, 21,5% dos professores brasileiros que davam aulas nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) não fizeram ensino superior. Dos profissionais em sala de aula nessa fase de ensino, 35,4% não são habilitados para dar aula --ou seja, não fizeram licenciatura. Os dados são do Censo Escolar. [...]. O valor do salário do docente sempre volta à baila quando se discute a qualidade dos professores. O piso nacional foi fixado em R\$ 1.697 em 2014, mas não é adotado por todas as redes municipais e estaduais. No entanto, valorização não se resume ao salário. As condições de trabalho que impõem aos professores uma jornada dupla ou em várias escolas, a ausência de planos de carreira que valorizem o trabalho do professor e não apenas sua titulação e a dificuldade de lidar com questões do entorno da escola dentro da sala de aula são alguns dos problemas que acabam impactando na motivação dos professores para o trabalho. Publicado em 23/04/2014. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/04/23/ma-formacao-dos-professores-atrapalha-educacao-brasileira.htm>> Acesso em 14 jan. 2016.

Poucas são as escolas que possuem instalações especializadas. Faltam banheiros adaptados, rampas, piso especial, elevadores de acesso, carteiras anatômicas, material didático, além de profissionais capacitados para lidar com a deficiência¹⁴.

Diante desta triste realidade, a efetivação dos direitos sociais no Brasil, dentre estes, a educação inclusiva, apresenta-se como um dos grandes desafios impostos pela Constituição Federal de 1988 ao Poder Público. Sua efetividade deveria ser assegurada por meio de investimento em políticas públicas adequadas.

Assim, do anúncio do direito à educação à devida efetivação deste, existe uma grande distância a ser percorrida, já que o ensino público de qualidade, no Brasil, ainda se apresenta como uma promessa de realização, a qual necessita de um forte investimento em termos de políticas públicas educacionais, no sentido de garantir um acesso educacional de qualidade a todas as crianças e jovens.

4.3. A efetivação da norma constitucional (A justiciabilidade da educação)

Como é sabido, não é suficiente que a Constituição contemple um extenso rol de direitos fundamentais para que os mesmos sejam efetivados. É necessário que os poderes do Estado confirmem aos cidadãos a proteção e a efetividade desses, a fim de se alcançar a proclamada sociedade livre, justa e solidária.

No entendimento de Flávia Piovesan (2012, p. 438) com a Constituição de 1988, a dignidade da pessoa humana, bem como os direitos e garantias fundamentais constituem os princípios constitucionais que incorporam as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico a todo o sistema jurídico brasileiro. Assim, ainda segundo a autora, se conjuga o princípio da máxima efetividade das normas constitucionais, particularmente das normas concernentes a direitos e garantias fundamentais que não de alcançar a maior carga de efetividade possível, pois o princípio vem consolidar o alcance

¹⁴ **Três em cada quatro escolas do país não contam com itens básicos de acessibilidade, como rampas, corrimãos e sinalização. Menos de um terço possui sanitários adaptados para deficientes.** É o que revela o Censo Escolar 2014, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Dados tabulados a pedido do G1 pela Fundação Lemann e pela Meritt, responsáveis pelo portal QEdu, indicam que **apenas 23 municípios do Brasil contam com todas as suas escolas acessíveis** – incluindo banheiros totalmente adequados a deficientes. Os números revelam as barreiras para se cumprir um princípio básico previsto por lei: o direito de todas as crianças de frequentar uma escola. **No caso das escolas municipais, o índice é ainda mais crítico: só 17% das unidades têm as estruturas mínimas para deficientes.**” (sem grifo no original). Publicado em 9/08/2015 Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/a-escola-acessivel-ou-nao.html>>. Acesso em 11 dez. 2015.

interpretativo que se propõe relativamente aos parágrafos do art. 5º do Texto.

Quando se constata que a Constituição de 1988 elevou o Direito à Educação ao status de direito público subjetivo, tem-se que a realização desse direito é forte a ponto afastar qualquer recusa do Estado em efetivá-lo (SOUSA, 2010, p. 30). Isso significa que não basta a garantia do direito à educação, sendo necessárias ações que permitam à sociedade condições de chegar até a escola, manter-se nela, e usufruir de sua qualidade. Nos dizeres de Konrad Hesse:

A busca pelo Estado da efetividade dos direitos fundamentais tornou-se condição de que chegue a haver uma real liberdade. O Estado já não aparece só como o inimigo potencial da liberdade, mas tem de ser também seu defensor e protetor. [...] Em tal medida, as garantias constitucionais, que devem cumprir essas funções, aproximam-se dos direitos fundamentais da segunda geração. Junto à particularidade de que não só obrigam o Estado a uma abstenção, mas também a uma atuação positiva, levantam a questão de que se a obrigação jurídico - objetiva do Estado corresponde, e em que medida, a um direito subjetivo das pessoas e dos cidadãos para demandar do Estado tal atuação. (HESSE, 2009, p. 42)

Quando se fala em efetividade, o que se busca é a faculdade da norma em produzir um efeito real, ou seja, a capacidade de se produzir o objetivo que dela se espera. Há, portanto, uma diferenciação entre os conceitos de eficácia e efetividade. Valter Foleto Santin numa tentativa de classificação constitucional dispõe ser eficiência o gênero, enquanto eficiência em sentido estrito, eficácia e efetividade seriam suas espécies. Dessa forma, a eficiência seria o processo todo, desde o planejamento, a realização, o resultado final e as consequências da atuação administrativa. Em outras palavras, eficiência em sentido estrito seria o processo de atuação da atividade pública e os ingredientes e componentes do processo; eficácia seria o resultado, o produto final; efetividade seria a concretização do resultado (SANTIN, 2013, p. 89).

Portanto, é notório que problemas como a efetividade dos direitos fundamentais sociais, como a educação, são próprias de países como o Brasil, onde o Estado não assegura o mínimo essencial ao desenvolvimento das pessoas.

Dessa forma, em países onde os direitos sociais ainda não foram integralmente promovidos, cabe a defesa de uma “teoria adequada a países de modernidade tardia”, ou seja, o intuito é fazer prevalecer valores como o da solidariedade e da igualdade substancial, frente ao individualismo e ao capitalismo selvagem. Em síntese, em países periféricos, em termos de legitimidade e democracia, o Estado de Direito não há como prosperar sem um Estado Social (STRECK, 2002, p. 27-64).

Faz-se necessário ressaltar que o modelo de Estado Social não seria aquele baseado em um Estado Assistencialista, mas sim o que satisfaz as necessidades básicas da população, ou seja, ao mínimo existencial, promovendo políticas públicas indispensáveis para assegurar a tutela dos interesses dos seres humanos mais vulneráveis da sociedade (CAMBI, 2011, p. 217).

Assim, a base da fixação dessas políticas públicas é a Constituição, porque ao estabelecer os princípios e programas normativos já fornece o caminho da atuação estatal no desenvolvimento das atividades públicas, as estradas a percorrer, obrigando o legislador infraconstitucional e o agente público ao seguimento do caminho previamente traçado ou direcionado.

Para Valter Foleto Santin (2013, p. 34-35) as políticas públicas são execuções das normas legais ou constitucionais, verdadeiros mecanismos de sua efetivação ou um “law enforcement” (reforço para execução da lei), pois não são apenas atos meramente políticos ou de governo, os chamados atos de gestão. Em suas palavras “as políticas públicas são os meios de planejamento para a execução dos serviços públicos.” Ainda dispõe o autor que a fixação das políticas públicas ocorre por meio dos mecanismos estatais de planejamento das ações, estratégias e metas para atingir a finalidade pública de forma eficiente, na prestação de ações e serviços públicos. Assim, as políticas públicas correspondem ao planejamento e as obras e serviços caracterizam a execução material da função.

Complementando esse pensamento, interessante se faz a colocação de Fernando de Brito Alves ao dizer que as políticas públicas são aqui entendidas como o “Estado em ação”. “Ação, não é, contudo, sinônimo de atividade. É uma ação sistemática e qualificada, de um determinado governo, com o objetivo específico de intervir em contextos sociais, específicos a fim de promover a inclusão” (2013, p. 213).

No que diz respeito aos direitos sociais a prestações, seu “custo” assume especial relevância no âmbito de sua eficácia e efetivação, ou seja, a efetiva realização das prestações reclamadas não é possível sem que se despenda algum recurso, dependendo, em última análise, da conjuntura econômica, já que aqui está em causa a possibilidade de os órgãos jurisdicionais imporem ao poder público a satisfação das prestações reclamadas (SARLET, 2012, 286).

Para Alves e Brega Filho (2012, p. 137) haveria três situações em que o Poder Judiciário deve ser provocado a fim de contribuir na efetivação dos direitos sociais: quais sejam quando existe a política pública e o Estado (União, Estados e Municípios) não a está cumprindo; existe a política pública, ela é adequada, mas para o caso específico é preciso

mais; e existe política pública, mas o Poder Judiciário entende que a mesma é inadequada ou insuficiente.

E é justamente o que vem acontecendo ante a omissão e/ou descaso do Estado na efetivação dos direitos fundamentais. A intervenção do judiciário nas políticas públicas encontra seu fundamento na supremacia da Constituição, norma de caráter fundamental e superior a todos os poderes estatais. Ao efetuar o juízo de constitucionalidade de políticas públicas, o Judiciário acaba por desempenhar sua função precípua, qual seja: garantir a prevalência da Constituição¹⁵.

Assim, apesar de toda legislação vigente, ao se analisar a realidade da educação, em especial da educação inclusiva, objeto da presente dissertação, percebe-se um descaso do poder público em colocar em prática políticas públicas que propiciem uma inclusão de qualidade, pois não basta apenas a inserção desses alunos em sala de aula.

É dever do Estado assegurar o atendimento educacional especializado às crianças e aos adolescentes com deficiência. Entretanto, o Poder Judiciário frequentemente vem sendo chamado a resolver litígios no que diz respeito à implantação da política de educação inclusiva¹⁶.

O atendimento especializado se realiza por meio da adaptação dos instrumentos e técnicas de ensino que possibilitem o melhor aproveitamento da pessoa com deficiência. Se para o exercício da escrita pelo aluno com deficiência no aspecto da visão é necessária uma

¹⁵ MANDADO DE SEGURANÇA – Contratação de professores interlocutores em LÍBRAS – Língua Brasileira de Sinais, para atender os alunos com deficiência auditiva. **Dever do Estado de dispensar atendimento prioritário e adequado aos direitos dos portadores de deficiência, promovendo o acesso à rede pública de ensino. Direito decorrente de previsão constitucional e convenção internacional, incorporada ao ordenamento jurídico pátrio.** Decisão mantida. Recurso oficial negado. (TJ-SP - REEX: 00031909220128260246 SP 0003190-92.2012.8.26.0246, Relator: Danilo Panizza, Data de Julgamento: 01/06/2015, 4ª Câmara Extraordinária de Direito Público, Data de Publicação: 01/06/2015) (sem grifo no original)

¹⁶ EMENTA: APELAÇÃO CÍVEL. COMARCA DE PATOS DE MINAS. PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL. MÁQUINA DE ESCREVER EM BRAILLE. APRENDIZADO DA ESCRITA. DIREITO DE ACESSO À EDUCAÇÃO. - Constitui direito subjetivo do portador de deficiência o acesso aos meios disponíveis, que não acarretem ônus desproporcionais ou inadequados, hábeis a suprir ou atenuar as limitações de que padece para lhe garantir igualdade de oportunidade de aprendizado. - **A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabelecer ser dever do Poder Público facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino, cuidando, dentre outras medidas, a facilitação do aprendizado do Braille, garantindo que a educação seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo, e utilizando modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.** - As limitações do aprendizado da escrita pela menor portadora de deficiência visual devem ser atenuadas pelo fornecimento de máquina de escrever em Braille pelo ente público a que pertence a instituição de ensino em que se encontra matriculada. (...). - Sentença reformada em parte. (TJMG - Apelação Cível 1.0480.11.009643-9/002, Relator(a): Des.(a) Heloisa Combat , 4ª CÂMARA CÍVEL, julgamento em 24/01/2013, publicação da súmula em 30/01/2013) (sem grifo no original)

máquina de Braille, seu fornecimento se insere no conceito de adaptação razoável e o acesso a esse equipamento constitui direito subjetivo da criança. Esse provimento não constitui um capricho, mas se equipara ao material básico de ensino, como o é o papel e o lápis para as demais crianças que não sofrem de semelhante limitação.

São prestações devidas no texto constitucional, que tendo em vista sua alta significância, não podem ser restringidas simplesmente à efetivação da matrícula do deficiente, ou seja, é preciso que lhe seja dada todo o aparato estrutural de que necessite, seja por meio de monitor, material, acessibilidade de locomoção, dentre outros. Enfim, são direitos que não podem ser limitados pela discricionariedade do Estado, impondo-se ao poder público a obrigação de efetivá-los¹⁷.

Dessa forma, o Poder Judiciário, em especial o Ministério Público, deve agir como verdadeiro agente político que é, ou seja, interferir de maneira positiva na realidade social, dando prevalência para as reivindicações sociais, politizadas e valoradas pela ótica dos interesses das classes populares (NETO, 2015, p.688). Em outras palavras, o Ministério Público e o Judiciário, agentes de transformação social que são, devem participar ativamente na efetivação do Direito à Educação Inclusiva de qualidade.

Assim, no campo dos direitos da cidadania, é indispensável que o Ministério Público acompanhe o recebimento e aplicação dos recursos destinados à educação, apurando desvios e gastos inadequados; verifique a suficiência de vagas escolares, propondo medidas e ações civis públicas para que o Poder Público atenda toda a clientela, inclusive em relação às condições das instalações e prédios escolares (SANTIN, 1996).

A efetivação da garantia de acesso à educação com relação às pessoas com deficiência pressupõe a disponibilização dos meios hábeis a suprir ou atenuar as dificuldades causadas por limitações de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, a fim de promover

¹⁷ AGRAVO DE INSTRUMENTO. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. **REFORMA DE ACESSIBILIDADE EM ESTABELECIMENTO EDUCACIONAL. GARANTIA DE ACESSO À EDUCAÇÃO. OBRIGAÇÃO DE FAZER DO ESTADO. Imperiosa, no caso, a intervenção do Poder Judiciário, a fim de preservar os direitos à qualidade de vida e à assistência de crianças e adolescente, observadas as garantidas dadas pela Constituição Federal e Estatuto da Criança e do Adolescente.** A fixação de multa diária não garante a efetividade da prestação jurisdicional, pois se trata de meio impróprio, uma vez que não atinge somente o ente público competente. Ademais, a determinação para realização das obras gera ônus ao Estado e a multa, por sua vez, além de se destinar a apenas uma entidade, em prejuízo de outras, onera ainda mais o ente público, sem garantir a efetividade do processo. Contudo, para garantir a celeridade e efetividade da prestação jurisdicional, que se destina ao acesso integral à educação de crianças e adolescentes portadores de limitações nos movimentos, nos termos do artigo 461, § 5º, do Código de Processo Civil, não há óbice para o bloqueio dos valores necessários ao cumprimento da decisão ora hostilizada. DERAM PARCIAL PROVIMENTO AO RECURSO. (Agravado de Instrumento Nº 70065070229, Oitava Câmara Cível, Tribunal de Justiça do RS, Relator: Alzir Felipe Schmitz, Julgado em 10/09/2015). (TJ-RS, Relator: Alzir Felipe Schmitz, Data de Julgamento: 10/09/2015, Oitava Câmara Cível) (sem grifo no original)

e assegurar a sua participação plena no ambiente escolar em igualdade de condições com os demais alunos.

Quando o ambiente escolar não se encontra preparado, se esta diante sim de uma discriminação de fato, resultado de uma política de neutralidade e de indiferença do aparato estatal para com os deficientes, já que o Estado não consegue fazer com que estes recebam, muitas vezes, um tratamento de qualidade na prática, ou seja, além dos dispositivos legais (VICENTINI; COSTA, p. 106, 2015).

Dessa forma, o poder público, quando chamado judicialmente a prestar esclarecimentos quanto a não implantação de políticas públicas, acaba por invocar como defesa, questões referentes ao orçamento, bem como ao princípio da separação dos poderes.

Segundo Humberto Ávila (2014, p. 219), deve ser afastado, de plano, a solução simplista de que o Poder Judiciário não pode controlar outro Poder por causa do princípio da separação dos Poderes. Dispõe ainda o autor que uma das grandes dúvidas concernentes à aplicação do postulado da proporcionalidade é a relativa à intensidade do controle a ser exercido pelo Poder Judiciário sobre os atos dos Poderes Executivo e Legislativo.

Assim, além das considerações já feitas sobre o controle fraco, no que se refere ao exame da adequação, ainda é preciso acentuar que o exercício das prerrogativas decorrentes do princípio democrático deve ser objeto de controle pelo Poder Judiciário, especialmente porque restringe direitos fundamentais. “Em vez da insindicabilidade dessas decisões, é preciso verificar em que medida essas competências estão sendo exercidas” (ÁVILA, 2014, p. 217).

O Poder Judiciário não pode formular e executar políticas públicas. Contudo, é capaz de controlá-las sob o prisma constitucional, sobretudo no que diz respeito aos direitos fundamentais. Assim, é possível a afirmação de que “alguns direitos fundamentais sociais podem ser reivindicados em juízo, sem que isso afronte qualquer estrutura de competência constitucional ou cerceie os pilares da democracia pluralista” (GONÇALVES, 2006, p. 216-217).

A verdade é que a inércia estatal em tornar efetivos os direitos fundamentais sociais, especialmente em países de modernidade tardia como o Brasil, só comprovam o desprezo dos governantes pela Constituição, ou seja, o Estado, quando se omite na efetivação destes direitos, como é o caso do direito à educação, acaba por ofender gravemente a Lei Fundamental, compelindo, muitas das vezes, o Judiciário a atuar para restaurar o respeito e a autoridade constitucional (CAMBI, 2011, p. 218).

A omissão na adoção e execução de políticas públicas tendentes a efetivar a

educação inclusiva, garante ao administrado a busca pela tutela judicial do direito violado, cabendo ao Poder Judiciário zelar pela efetividade da norma constitucional.¹⁸ Afinal, lesão nenhuma a direito pode ser afastada da apreciação judicial, conforme preceitua o disposto no art. 5º, inciso XXXV da Constituição Federal de 1988.

No âmbito do ordenamento infraconstitucional, o Estatuto da Criança e Adolescente (Lei nº 8.069/90), nos arts. 53 e 54, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) no art. 5º, fazem questão de ressaltar a garantia de intervenção junto ao Poder Judiciário como meio de efetivar os direitos nelas consagrados.

Ademais, inquestionável que o Direito à Educação, como preconizado constitucionalmente, trata-se de dispositivo vinculado para a Administração Pública, incumbindo ao administrador adotar medidas que viabilizem o direito fundamental em comento.

Um país que pensa políticas públicas educacionais discricionárias, esquivando-se da responsabilidade por meio da “análise da conveniência e oportunidade administrativa”, em vez de somar esforços para buscar novas formas de estabelecer e fortalecer uma escola para todos, não tem condições de se configurar como uma nação que respeita seus cidadãos (VICENTINI; COSTA, 2015b).

Assim, a intervenção do judiciário na efetivação das políticas públicas encontra seu fundamento na supremacia da Constituição, norma de caráter fundamental e superior a todos os poderes estatais. Ao efetuar o juízo de constitucionalidade de políticas públicas, o Judiciário acaba por desempenhar sua função precípua, qual seja: garantir a prevalência da Constituição.

Para Pietro de Jesus Lora Alarcón (2011, p. 177) “a justicialidade é um princípio-garantia que permite a condução aos juízes e tribunais dos conflitos que entranham a lesão ou

¹⁸ DIREITO CIVIL E CONSTITUCIONAL. AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER. DESIGNAÇÃO DE MONITOR ESCOLAR EXCLUSIVO. ARTIGO 208, INCISO III, DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL. NECESSIDADE COMPROVADA. MENOR PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL E DE OSTEOGÊNESE IMPERFEITA. VIOLAÇÃO AO PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO DE PODERES. NÃO OCORRÊNCIA. SENTENÇA MANTIDA. 1. A educação é dever do Estado e deve ser provida aos portadores de deficiência na medida de suas necessidades especiais com atendimento especializado, conforme estabelece o artigo 208 da Constituição Federal. 2. Comprovado, por meio de laudo médico, que o autor perda total da visão em ambos os olhos e é portador de osteogênese imperfeita tipo 1 (ossos de vidro), imperiosa se faz a intervenção judicial para garantir atendimento especializado mediante imposição de obrigação ao Distrito Federal de disponibilizar monitor escolar exclusivo para assisti-lo. 3. **Não há ofensa a separação de poderes a imposição judicial de obrigação de fazer ao Distrito Federal, consubstanciada na disponibilização de monitor escolar exclusivo a alunos portadores de necessidades especiais, porquanto objetiva suprir omissão estatal do dever imposto pela Constituição em prover educação especializada, não configurando violação ao princípio da separação dos poderes.** 4. Apelação Cível conhecida e não provida. (TJ-DF - APC: 20130111730016, Relator: NÍDIA CORRÊA LIMA, Data de Julgamento: 13/05/2015, 1ª Turma Cível, Data de Publicação: Publicado no DJE : 22/05/2015 . Pág.: 152) (sem grifo no original)

ameaça de lesão de um direito, com o objetivo de obter uma célere, motivada, justa e eficaz decisão”. Ainda segundo o autor, a solução apontada ao conflito pelo Estado-juiz, dirige-se à realização do direito, à transformação da realidade e à conquista da justiça, na perspectiva de contribuir a criação de condições para a paz social.

Quando provocado, o Judiciário pode e deve garantir o cumprimento dos direitos fundamentais sociais, sem que isso possa configurar afronta ao princípio da separação de poderes ou trazer desequilíbrio ao orçamento do Estado. Dessa forma, levando em conta as circunstâncias do caso concreto, cabe ao juiz assinalar ao Poder Público um prazo razoável para o cumprimento da obrigação constitucional, sem que restem afetados os programas governamentais traçados nas leis orçamentárias.

A dificuldade financeira, sempre alegada pelos administradores como justificativa para a baixa amplitude e qualidade dos serviços públicos essenciais, não deve ser encarada como argumento definitivo, já que as dificuldades devem ser enfrentadas por meio de uma consciente escolha de prioridades, com alocação adequada de verbas, observando o que a Constituição Federal sinalizou como objetivos e metas fundamentais. Afinal, escassez orçamentária caracteriza-se como algo diferente da inexistência total ou completa de recursos (GONÇALVES, 2013, p. 329).

Assim, ante o descaso e/ou omissão dos poderes públicos, urge a consolidação de um Poder Judiciário responsável e consciente do lugar de destaque que ocupa constitucionalmente. O controle judicial de políticas públicas inclusivas exige um Judiciário forte e independente, capaz de garantir a supremacia da Constituição, ainda que em tempos de conjunturas político-econômicas desfavoráveis.

Quando o Estado não se propõe à adoção e implantação de políticas públicas, cabe sim ao Judiciário, assegurar a efetivação das normas constitucionais que estabelecem os parâmetros do aludido direito social. Tal controle não afronta o princípio da separação de poderes, senão o fortalece e nele se justifica, devendo ser entendido como uma divisão de funções necessária a uma melhor satisfação dos ditames constitucionais.

5. ASPECTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

*"Época triste a nossa... mais fácil quebrar um átomo que um preconceito".
(Einstein)*

5.1. Caminhos da educação inclusiva (Processo Histórico)

A história da educação brasileira nos mostra que esta apenas foi centro de atenção e preocupação nos momentos em que os segmentos da sociedade dominante sentiram necessidade, pois enquanto pôde, a elite enviou seus filhos para Portugal ou França, restringindo o círculo do processo educativo. A educação popular, em especial a do deficiente, foi sendo concedida à medida que se fez necessária, ou melhor, quando houve interesse em preparar uma mão de obra para o sistema dominante e que não necessitasse do Estado para sua subsistência.

Essa profissionalização, defendida em nome da garantia da subsistência do cego e de sua família, abrangia, sobretudo, as profissões manuais: torneiro, charuteiro, cigareiro, empalhador, colchoeiro, tapeceiro, fabricação de escovas, esteiras, cestas etc, pois predominava na proposta o que já vinha sendo valorizado para a educação das camadas populares (JANUZZI, 2012, p. 23).

Enquanto foi possível e conveniente, os deficientes foram segregados da sociedade, ao passo que, mais tarde, a “defesa da educação dos anormais foi feita em virtude da economia dos cofres públicos e dos bolsos dos particulares, pois assim se evitariam manicômios, asilos e penitenciárias, tendo em vista que essas pessoas seriam incorporadas ao trabalho” (JANUZZI, 2012, p.45). Assim, ao longo da trajetória histórica é evidente o estreito relacionamento entre a educação do deficiente e o modo de organização e reprodução da sociedade.

O início de uma tímida preocupação com a educação das crianças deficientes é encontrada em documentos históricos do final do século XVIII e começo do XIX. As Santas Casas de Misericórdias, surgidas no Brasil desde o século XVI, seguindo a tradição europeia transmitida por Portugal, sempre atenderam pobres e doentes, sendo que no século XIX também passaram a acolher crianças, muitas delas com deficiência física e mental, abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes mutilavam ou até mesmo matavam-nas. Lá, encontravam não só alimentos e cuidados, como recebiam das irmãs de caridade, alguma educação (JANUZZI, 2012, p.08).

Como visto, a educação popular, e muito menos a dos deficientes, não era motivo de preocupação. Muitas vezes havia crianças deficientes recolhidas em hospitais, manicômios e asilos para os desvalidos, convivendo com todo tipo de enfermidade.

Com o esboço dessa sociedade no término do Império, espero ter, pelo menos em parte, esclarecido o silêncio sobre o deficiente. Este silêncio foi tão grande que nem mesmo encontrei quem eram esses educandos abrigados nos estabelecimentos mencionados. Eram provavelmente os mais lesados os que se distinguiam, se distanciavam, os que incomodavam, ou pelo aspecto global, ou pelo comportamento altamente divergente. Os que não o eram assim a olho nu estariam incorporados às tarefas sociais simples, numa sociedade rural desescolarizada (JANNUZI, 2012, p. 20).

Desse cruel cenário de abandono e, até mesmo, de eliminação do deficiente, passamos a fase da segregação educacional do mesmo, por meio da criação de institutos, os quais no início funcionavam como internatos. Nestes, notava-se a preocupação em garantir aos alunos um posto de trabalho.

Com início na segunda metade do século XIX, ainda no Segundo Reinado, em 1854, D. Pedro II criava no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje chamado de Instituto Benjamin Constant – IBC e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação de Surdos – INES.

É interessante salientar aqui a construção escolar desse atendimento, pois enquanto a educação popular permanecia sob a responsabilidade das províncias desde o Ato Adicional de 1834, **o governo da Corte, numa sociedade agrária, iletrada, assumia educar uma minoria de cegos e surdos, movido, provavelmente, por forças ligadas ao poder político, sensibilizadas com esse alunado por diversos motivos, inclusive vínculos familiares.** Se nesse momento houve alguma medida antecipadora deste atendimento em relação à educação popular, em outros momentos isso não aconteceu, e as províncias do governo central atrasaram-se em relação a esse alunado, embora o seu direito estivesse implícito na proposta de educação de todos, já na primeira Constituição brasileira de 1824. (JANNUZI, 2012, p.57) (sem grifo no original).

A partir do século XX, outras instituições foram criadas, tais como Instituto Pestalozzi (1926), a primeira APAE (1954), Sociedade Pestalozzi (1945), porém não comportando a demanda dos deficientes brasileiros.

Perdurou-se durante tal período, a posição de segregação total, em escolas inteiramente separadas, ou em classes especiais nos mesmos estabelecimentos de ensino do alunado dito normal, sob a justificativa de não prejudicar os alunos considerados “normais”, mantendo-se a ordem, disciplina e a moralidade escolar.

É evidente que em uma classe onde haja alunos normais e anormais não pode ter o mesmo desenvolvimento de uma classe onde os educandos se acham selecionados de acordo com o seu grau de adaptabilidade e suscetibilidade. Na situação em que nos achamos, os alunos reputados inteligentes tem de esperar forçosamente pelos retardatários mentais. O problema do ensino de anormais nas escolas públicas do Estado se impõe por isso mesmo, como um dos principais objetivos para o êxito de um plano educativo integral. (SOUZA PINTO, 1933, p. 36)

A Educação Especial brasileira concentrou-se, até os anos 1960, de acordo com Júlio Romero Ferreira (2006, p. 86-87), em iniciativas mais localizadas e, no âmbito escolar, bastante restritas às instituições especializadas, públicas ou, principalmente, privadas. As classes especiais já existiam em algumas redes públicas, mas não de forma expressiva, e acompanhavam, lentamente, a expansão do ensino primário e de seus problemas, tal como o crescente fracasso escolar nas séries iniciais. A partir do final dos anos 1960, e de modo mais destacado nos anos 1970, as reformas educacionais alcançaram a área de educação especial sob a égide dos discursos da normalização e da integração.

Todo esse discurso em torno do tema “deficiente mental”, quer de entidades especializadas, quer de órgãos governamentais, propuseram medidas educacionais e de trabalho provisórias, isto é, como mediações para integrá-lo à sociedade. Dessa forma, separá-los em escolas especiais, organizar oficinas de trabalho tinham como objetivo que a pessoa com deficiência pudesse, um dia, estar junto com os demais cidadãos. O que se observou, porém, é que foram poucos os que conseguiram passar da escola especial para a comum, transferindo-se para as Oficinas Abrigadas ou Protegidas a função desta “integração” (JANNUZI, 1992).

A década de 1990 trouxe um novo conjunto amplo de reformas estruturais e educacionais no país, inspiradas e encaminhadas por organismos internacionais e caracterizadas pelo discurso da Educação para Todos, pela focalização de investimentos no ensino fundamental e pela descentralização. Nesse período, cabe destacar a ampliação das referências à construção de uma escola inclusiva, das críticas aos modos consolidados de atuação da educação especial – principalmente nas escolas públicas -, e o desenvolvimento de experiências mais inovadoras de inserção educacional das pessoas com necessidades especiais nas redes municipais de ensino, sobretudo a partir da educação infantil (FERREIRA, 2006, p. 91).

O discurso quanto à Educação Inclusiva no país, em geral, só veio ganhar respaldo constitucional, a partir da Constituição Federal de 1988 em seu artigo 3º, inciso IV ao

promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outra forma de discriminação, bem como em seu artigo 206, inciso I, ao tratar de garantir a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

Assim, apesar da Constituição Federal de 1988, no que diz respeito aos direitos das pessoas com deficiência, estabelecer em seu artigo 227, parágrafo 1º, inciso II, a criação, por parte do Estado, de programas de prevenção e atendimento educacional especializado para crianças e adolescentes com deficiência, bem como programas de integração social, o que se viu, durante muitos anos foi um assistencialismo, quando não a segregação educacional desses educandos em escolas especiais.

Em seguida, inúmeras leis e emendas constitucionais foram promulgadas para garantir a universalização da educação, dentre manifestos de congressos internacionais, a fim de garantir a acessibilidade, permanência e acompanhamento de todas as pessoas com deficiência na escola, além de se criar, métodos e recursos para tais.

Nesse contexto, a educação inclusiva, objeto do presente trabalho, torna-se um direito inquestionável, incondicional e inalienável. O artigo 24 do Decreto nº 6.949/2009 que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, versa sobre o direito da pessoa com deficiência à educação, ao afirmar que: “[...] para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os estados partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...].”

Em suma, o paradigma assistencialista ainda aparece, infelizmente, enraizado em nossa sociedade, pois diante de tantas dificuldades e desafios a enfrentar, o despreparo das escolas públicas acaba por reforçar a equivocada ideia de manter esses alunos com deficiência em espaços especializados, segregados, a fim de “protegê-los” do descaso estatal.

5.2. O que é educação inclusiva (Análise Legislativa)

Por muito tempo, perdurou-se no Brasil, o entendimento equivocado de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de alunos com algum tipo de deficiência. Essa concepção acabou por exercer impacto duradouro na história da educação brasileira, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à questão

pedagógica.

O desenvolvimento de estudos no campo da educação, associados a conquistas referentes aos Direitos Humanos, acabaram por modificar conceitos, legislações e práticas educacionais, o que contribuiu para uma reestruturação das escolas de ensino regular. Assim, depreende-se da leitura de nossa Carta Magna, a exposição de alguns dispositivos versando expressamente sobre a concepção jurídica e política da inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino, sanando por completo qualquer equívoco ainda existente sobre a questão.

Fato é que nossa Constituição de 1988 ao dispor no artigo 205 ser a “educação direito de todos”, obviamente incluiu nesse “todos” as pessoas com deficiência. Ademais, traz em seu Título VIII, denominado da Ordem Social, precisamente no art. 227, inc. II, parágrafos 1º, e 2º, a criação de programas visando à integração de pessoas com deficiência, através de facilitação dos bens e serviços, garantindo o acesso adequado destes.

Dentre as diversas leis e decretos existentes sobre o tema em comento, depreende-se do art. 4º, inciso III do texto da Lei nº. 9.394/96, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a repetição da norma constitucional prevista no art. 208, inciso III da Carta Magna, consolidando que o atendimento educacional às pessoas com deficiência deverá ser “preferencialmente” na rede regular de ensino.

Esse advérbio refere-se ao “Atendimento Educacional Especializado”, ou seja, trata-se do atendimento necessariamente diferente do ensino escolar, o qual é indicado para melhor suprir as necessidades e especificidades dos alunos com deficiência. Isso incluiria instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para se relacionar com o ambiente externo, como ensino de Libras, recursos de informática, dentre outros.

Portanto, esse atendimento não substitui a escola comum para pessoas com idade de acesso obrigatório. A Constituição admite que o atendimento educacional especializado seja também oferecido fora da rede regular de ensino, em outros estabelecimentos, já que se trata de um complemento e não um substitutivo da escolarização ministrada na rede regular para todos os alunos.

Especificamente o artigo 58 da LDBEN (Lei 9.394/96), parágrafo 2º, ao dispor que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”, acaba por cogitar um outro entendimento, o qual tem levado à interpretação equivocada de que é possível a substituição do ensino regular pelo

especial.

Ora, a interpretação a ser adotada deve considerar que esta substituição não pode ser admitida em qualquer hipótese, independentemente da idade da pessoa. Isso decorre do fato de que toda legislação ordinária tem que estar em conformidade com a Constituição Federal. Além disso, um artigo de lei não deve ser lido isoladamente. A interpretação de um dispositivo legal precisa ser feita de forma que não haja contradições dentro da própria lei.

Ademais, apesar do Brasil não ter participado da Declaração de Salamanca, resultado da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais” em junho de 1994, patrocinada pela UNESCO, há muita influência desta na política do Ministério da Educação para a inclusão educacional da pessoa com deficiência, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96).

As necessidades educativas especiais incorporam os princípios já provados de uma pedagogia equilibrada que beneficia todas as crianças. Parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos os alunos e, conseqüentemente, para toda a sociedade. (...) As escolas que se centralizam na criança são, além disso, a base para a construção de uma sociedade centrada nas pessoas, que respeite tanto a dignidade como as diferenças de todos os seres humanos. Existe imperiosa necessidade de mudança da perspectiva social. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

Em suma, o direito ao atendimento educacional especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN (Lei 9.394/96) e também em nossa Constituição Federal, é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência, mas não substitui o direito à educação oferecida em classes comuns da rede regular de ensino.

Para Eugênea Fávero (2007, p. 56) alguns precisam, sim, de atendimento especializado, mas isso não significa restrição ao mesmo ambiente que os demais educandos, ao contrário, esse atendimento deve ser bem definido e funcionar como um currículo à parte, oferecendo subsídios para que os alunos possam aprender conteúdos específicos a cada deficiência, concomitantemente ao ensino comum. E conclui a referida autora (2007, p. 65): “Insistimos: a garantia de atendimento especializado não pode subtrair o direito de acesso ao mesmo ambiente que os demais educandos”.

Em 1996, a proposta apresentada pela Comissão Internacional sobre Educação para o

Século XXI, sob o título “Educação – Um Tesouro a Descobrir”, coordenado por Jacques Delors, produzido para a UNESCO, com vistas a uma “sociedade educativa”, organizou-se em quatro vias do saber, ou quatro pilares do conhecimento, os quais auxiliariam na formação integral da pessoa: a) aprender a conhecer (domínio dos próprios instrumentos de conhecimento); b) aprender a fazer (voltado para a formação profissional); c) aprender a ser (autonomia e senso crítico para decidir e agir nas mais diferentes situações da vida; e d) aprender a viver junto.

Sobre o pilar “aprender a viver junto”, dispõe Delors:

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Desde tenra idade a escola deve, pois, aproveitar todas as ocasiões para esta dupla aprendizagem. Algumas disciplinas estão mais adaptadas a este fim, em particular a geografia humana a partir do ensino básico e as línguas e literaturas estrangeiras mais tarde. Passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações (DELORS, 2000, p. 97-98).

Este último pilar, apesar da relevância dos demais, reflete o pensamento de que numa sociedade conflituosa, faz-se necessário aumentar o conhecimento sobre o outro, sua cultura, sua espiritualidade, para daí então elaborar estratégias e promover a convivência na diferença, caracterizada pela igualdade sem uniformização, pela tolerância sem convivência, pela solidariedade sem paternalismo e pela diversidade sem desigualdade (RIBEIRO, 2007, p. 69).

A fim de encerrar por definitivo qualquer dúvida ainda existente, deixando clara a impossibilidade de um tratamento desigual com base na deficiência, surge a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala, da qual o Brasil é signatário, por meio do Decreto nº 3.956/2001. O referido decreto deixa claro que o acesso ao ensino regular é, portanto, um direito humano indisponível e privar pessoas em idade escolar dele, mantendo-as unicamente em escolas ou classes especiais, fere o disposto na Convenção e na Constituição.

Em 2004, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, assume o compromisso de apoiar os estados e municípios na tarefa de fazer com que as escolas brasileiras se tornem inclusivas, democráticas e de qualidade. Este objetivo se concretiza por meio da implementação do Programa Educação Inclusiva: Direito à

Diversidade:

A escola é um dos principais espaços de convivência social do ser humano, durante as primeiras fases de seu desenvolvimento. Ela tem papel primordial no desenvolvimento da consciência de cidadania e de direitos, já que é na escola que a criança e o adolescente começam a conviver num coletivo diversificado, fora do contexto familiar. (BRASIL, 2004, p. 8)

De acordo com a própria orientação disponibilizada na cartilha “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” elaborada pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão:

Por mais palatável que seja essa possibilidade, dado que muitas crianças e adolescente apresentam diferenças bastante significativas, não podemos esquecer que esses alunos têm, como qualquer outro, direito indisponível de acesso à educação, em ambiente escolar que não seja segregado, juntamente com seus pares da mesma idade cronológica. A participação desses alunos deve ser garantida nas classes comuns para que se beneficiem desse ambiente escolar e aprendam conforme suas possibilidades. (BRASIL/ MPF, 2004, p. 10)

Conforme dispõe a LDBEN (Lei 9.394/96), em seu artigo 60, as instituições especializadas são aquelas com atuação exclusiva em Educação Especial, “para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público”, ou seja, essas escolas não podem substituir, devendo sim complementar as escolas comuns em todos os seus níveis de ensino.

Ademais, convém ressaltar que pais e ou responsáveis que deixam seus filhos em idade obrigatória sem a escolaridade regular podem estar sujeitos às penas do artigo 246 do Código Penal, caracterizando crime de abandono intelectual. Nesse âmbito, é possível que os dirigentes de instituições que incentivem ou mesmo que não tomem as providências a essa situação, possam incorrer nas mesmas penas (art. 29, CP). O art. 8º da Lei nº 7.853/89 dispõe que constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa, “recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta.”

Mas a grande conquista da educação inclusiva, em termos legislativos, foi o Decreto 6.949/2009, o qual promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência ao status de emenda constitucional. Nele percebe-se, ao analisarmos o artigo 24, uma ruptura com o modelo de educação especial substitutiva ao ensino regular, a qual

encaminhava “estudantes considerados não aptos” às classes e escolas especiais, separando-os dos demais.

Com a finalidade de atender aos compromissos assumidos na Convenção da ONU de 2009, o Brasil estabeleceu novos marcos legais, políticos e pedagógicos, objetivando a transformação dos sistemas educacionais segregadores em sistemas educacionais inclusivos. Trata-se da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008; do Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011, da Resolução CNE/CEB, nº 04/2009 e da Resolução CNE/CEB, 04/2010.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), a educação especial se torna modalidade não mais substitutiva, mas sim complementar ou suplementar.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos. (MEC, 2008, p. 15)

Em outras palavras, a educação especial é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, disponibilizando recursos e serviços, a fim de realizar o atendimento educacional especializado e orientar quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

A Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, em seu artigo 5º, orienta a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na escola regular:

O Atendimento Educacional Especializado é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal e Municípios. (Brasil, 2009)

Já a Resolução 04/2010, acrescentou que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação,

aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O Decreto nº 7.611/2011, que revogou o nº 6571/2008, até hoje tem causado discussão e insegurança aos defensores da educação inclusiva. O problema encontra-se no artigo 14, parágrafo 1º, ao considerar educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, bem como em escolas especiais ou especializadas, o que contribuiria para a segregação educacional, com alunos frequentando, unicamente, as escolas especiais:

Art. 9º-A. Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado. § 2º **O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.** (sem grifo no original)

Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente. § 1º **Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.** (sem grifo no original)

Em dezembro de 2012, foi instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, por meio da Lei nº 12.764/2012. Nela são estabelecidas diretrizes para sua consecução, ressaltando o direito à educação inclusiva, por meio do art. 7º, ao dispor que o gestor escolar ou autoridade competente que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos, sendo caso de reincidência haverá perda do cargo.

Uma das últimas conquistas legislativas é o Estatuto da Pessoa com Deficiência, intitulado de Lei da Inclusão (Lei nº 13.146/2015), o qual dispõe em seu artigo 28 ser responsabilidade do Estado aprimorar os sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena do aluno deficiente.

De acordo com a referida Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a qual entra em vigor em 2016, fica proibido às escolas particulares cobrarem a mais dos pais de alunos com deficiência (art. 28), já que tal conduta caracteriza-se como crime de discriminação.

Segundo artigo 28, § 1º da Lei de Inclusão, às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, devem, assim como as entidades públicas, aprimorar os sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; disponibilizar professores para o atendimento educacional especializado, como tradutores e intérpretes da Libras, guias intérpretes e de profissionais de apoio; ofertar o ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

Diante disso, a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen) ajuizou, no Supremo Tribunal Federal (STF), a Ação de Inconstitucionalidade (ADI) 5357, com pedido de liminar, contra dispositivos do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015).

Para a Confenen, os dispositivos questionados violam o princípio da razoabilidade, além do artigo 208, inciso III, do texto constitucional, que prevê como dever do Estado o atendimento educacional às pessoas com deficiência. “No momento em que a norma entrar em vigor, o Poder Público ou interessados poderão estar exigindo das escolas particulares aquilo que o próprio Estado não consegue cumprir”, ressalta a entidade.¹⁹

Diante de toda essa preocupação financeira das entidades particulares, a 2ª Vara Federal de Florianópolis suspendeu a obrigatoriedade do art. 28, §1º da Lei 13.146/14 - Lei Brasileira da Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, a fim de que as escolas particulares, especificamente as instituições de ensino superior, definam mensalidade escolar especialmente para as pessoas com deficiência, caracterizando um ato de verdadeiro

¹⁹ Disponível: em:<<http://stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=297473>>. Acesso em: 07 de nov. 2015.

retrocesso social a todas as conquistas expostas²⁰.

Não há dúvidas dos avanços, mas, infelizmente, ainda há muito a percorrer. Valores morais a serem revistos, preconceitos a serem superados. A legislação inclusiva é clara e objetiva, não fazendo distinção quanto a entidades públicas ou particulares. A inclusão não é uma opção a ser ou não aceita pela escola particular, é um movimento universal, e como tal deve ser respeitado e colocado em prática.

Como já mencionado, a inclusão educacional do aluno com deficiência não é um favor. A educação é um direito fundamental de todos, independentemente da cor, classe social, gênero e deficiências que a pessoa apresente. A verdadeira inclusão exige uma transformação da escola, exige rupturas. No sistema educacional de inclusão cabe à escola se adaptar às necessidades dos alunos e não aos alunos se adaptarem ao modelo da escola (WERNECK, 2000, p. 53).

Sem dúvida, são inúmeras as leis que a partir da Constituição Federal de 1988 promoveram a inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Contudo, é notório que não bastam dispositivos legislativos relacionados ao tema para que a verdadeira inclusão de fato aconteça. Ela envolve um movimento muito maior, de solidariedade e tolerância, de aceitar o outro em suas individualidades, de perceber a rica experiência de se conviver com a diversidade e amadurecer enquanto ser humano.

5.3. A polêmica educacional (Escola Especial x Ensino Regular)

Dentre as diversas leis e decretos existentes sobre o tema em comento, depreende-se

²⁰ SINDICATO DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DO ESTADO DE SANTA CATARINA - SINEPE-SC - AÇÃO DE COBRANÇA DE VALORES ADICIONAIS PARA ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS. AUTOR: SINEPE-SC. RÉU: União – Fazenda Nacional – Ministério Público Federal. JUSTIÇA FEDERAL – Seção Judiciária de Santa Catarina – 2ª Vara Federal de Florianópolis – AÇÃO ORDINÁRIA: nº 5025075 – 13.2015.4.04.7200/SC. DESPACHO / DECISÃO. Ante o exposto: 1. Presentes os requisitos legais, nos termos dos fundamentos defiro em parte, o pedido de antecipação dos efeitos da tutela. Em consequência: (a) suspendo até o trânsito em julgado desta demanda, a eficácia da expressão “sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações”, constante do § 1º do art. 28 da Lei 13.146/2015 e, por arrastamento, o inciso I do art. 8º da Lei 7.853/89, mantendo intacto todo o remanescente do ordenamento em vigor; (b) em decorrência do disposto na alínea (a), autorizo as instituições particulares, mais especificamente as instituições de ensino superior compreendidas no sistema de ensino da União (art. 16, II, da Lei 9.394/96), definam um preço de anuidade escolar especificamente às pessoas com deficiência, integrando no quantum o custo do apoio pedagógico especializado, e outro preço de anuidade escolar aos demais consumidores, composto apenas de despesas ordinárias do serviço educacional, sem prejuízo da plena observância dos comandos contidos na Lei 9.870/99.2. Cite-se. Apresentada a contestação, abra-se vista à parte autora para a réplica. Após, intimem-se as partes para, querendo, requeiram, no prazo de 10 (dez) dias, provas que pretendam produzir indicando suas finalidades. Requerido, voltem para saneador; caso contrário, para sentença.

do art. 4º, inciso III do texto da Lei nº. 9.394/96, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a repetição da norma constitucional prevista no art. 208, inciso III da Carta Magna, consolidando que o atendimento educacional às pessoas com deficiência deverá ser “preferencialmente” na rede regular de ensino.

A referida expressão em destaque, ainda hoje, causa certa polêmica, suscitando interpretações equivocadas, senão o entendimento de Eugênea Augusta Gonzaga Fávero:

[...] o que deveria ser mais uma garantia, está sendo visto como um limitador do direito do acesso à educação nas escolas comuns. Isto porque o termo “preferencialmente” tem dado margem a interpretações equivocadas. Tem dado margem a conclusões no sentido de que as escolas poderiam optar entre receber ou não pessoas com deficiência, esquecendo-se dos princípios gerais da igualdade, da não discriminação e do direito de todos ao acesso e permanência na escola e que a escola, segundo nossa Constituição, é apenas aquela que visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo, para a cidadania e que garanta a qualquer pessoa o direito de acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, de acordo com a capacidade de cada um. **Como esses objetivos podem ser atingidos em um ambiente segregado?** (2006, p. 165) (sem grifo no original)

Portanto, o advérbio “preferencialmente” refere-se ao “Atendimento Educacional Especializado”, ou seja, trata-se do atendimento necessariamente diferente do ensino escolar, o qual é indicado para melhor suprir as necessidades e especificidades dos alunos com deficiência. Isso incluiria instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para se relacionar com o ambiente externo, como ensino de Libras, recursos de informática, dentre outros.

A Constituição admite que o atendimento educacional especializado seja também oferecido fora da rede regular de ensino, em outros estabelecimentos, já que se trata de um complemento e não um substitutivo da escolarização ministrada na rede regular para todos os alunos.

Em suma, o direito ao atendimento educacional especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN (Lei 9.394/96) e também em nossa Constituição Federal, é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência, mas não substitui o direito à educação oferecida em classes comuns da rede regular de ensino.

O polêmico Decreto nº 7.611/2011, como já mencionado no tópico anterior, revogou o 6.571, de 17.09.2008, que tratava do “atendimento educacional especializado” numa perspectiva de apoio e complemento aos serviços de educação inclusiva. Tal revogação

suscitou questionamentos quanto à sua constitucionalidade, uma vez que possibilitaria o ensino exclusivamente segregado em classes ou escolas especiais, o que representaria um verdadeiro retrocesso social.

Para Segalla e Marta (2013, p. 132), não há dúvida que o Decreto 7.611/2011 fere a Convenção Internacional sobre os direitos da pessoa com deficiência e, portanto, uma norma que equivale à emenda constitucional. Isso porque contraria os artigos 205, 206, I e 208, III da Constituição Federal, uma vez que ninguém se desenvolverá plenamente se não estiver aprendendo em meio às diferenças (nem os alunos com, nem os alunos sem deficiência). Além disso, o ensino segregado impede a igualdade de condições de acesso e permanência na escola; sem contar que o artigo 208, III fala em atendimento educacional especializado e não em educação especial em espaço segregado.

Em “Carta aberta do Leped/Unicamp pela adequação do Dec. N. 7.611/11 à CF”, Maria Teresa Égler Mantoan argumenta:

A quem pode servir esse retorno à segregação de alguns alunos em ambientes educacionais que restringem e limitam suas capacidades de desenvolvimento cognitivo, social, cultural, afetivo, laboral?

Reverter o retrocesso legal representa recusar que sejam desconsideradas todas as conquistas que até então foram conseguidas a duras penas pelos que lutaram e lutam por uma escola brasileira justa e alinhada à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, ratificada pelo Decreto No. 6.949/09, e recusar que sejam descumpridos compromissos assumidos pelo Brasil diante das Nações Unidas e, principalmente, diante de toda a Nação. (...) **Surpreende-nos que um governo preocupado com a elevação do nível de qualidade de vida de todos (e especialmente com melhorias na sua educação) desconheça ou não leve em conta o que representa um meio escolar desafiador para a expansão das possibilidades educacionais de todos os alunos.** Basear-se nas diferenças entre as pessoas para justificar a necessidade de se reabrirem escolas e classes especiais para melhor atender a alunos da educação especial envolve a categorização dos alunos, em grupos opostos identificados como os que são valorados positivamente e têm direito à escola comum e os outros, excluídos dela por não corresponderem a um padrão de desempenho arbitrariamente definido. (sem grifo no original)

Eugênea Augusta Gonzaga Fávero também mostrou sua indignação quanto ao retrocesso representando no mencionado decreto sob o argumento de que a ênfase dada ao “exclusivamente” é para que fique claro que não há nada contra o ensino especializado historicamente oferecido por instituições filantrópicas, como Apaes e outras. Segundo a autora: “Esse ensino é importante, mas não deve ser o único ambiente educacional ao qual os alunos com deficiência devem ter acesso. Eles têm, também, o direito inalienável de estudarem em ambientes escolares comuns” (2011/ s/p).

É compreensível o medo e insegurança dos pais de alunos com deficiência em colocarem seus filhos na escola regular. Muitas, realmente, não estão preparadas para acolhê-los, seja pelas salas lotadas e, muitas vezes, sem auxiliares de convivência, falta de acessibilidade e material de apoio.

Mas segundo pesquisa realizada pela Apae-SP, publicada pela Folha de São Paulo (17/03/2014), pelo jornalista Fábio Takahashi, os alunos com deficiência vão melhor em escolas comuns.²¹ Tal pesquisa, realizada entre os anos de 2007 e 2010, acompanhou 62 crianças com deficiência, estudantes do ensino fundamental, que foram matriculadas em escolas públicas regulares e em escolas especiais. O resultado comprovou que as crianças que frequentaram as escolas regulares apresentaram avanços significativos nas áreas de identidade e autonomia, socialização e comunicação, enquanto as que frequentaram as escolas especiais praticamente não apresentaram evolução nas áreas consideradas.

É preciso atentar ao fato de que durante muito tempo a Educação Especial foi reconhecida como uma modalidade de ensino caracterizada pelo conjunto de recursos ou serviços educacionais essenciais, com o objetivo de apoiar, suplementar e até mesmo substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir educação formal àqueles considerados diferentes da maioria (MAZZOTA, 1996, p. 11).

Eugênea Augusta Gonzaga Fávero (2006, p. 169) entende que o atendimento segregado e especializado, que era possível antes da Constituição de 1988, não pode mais ser admitido em substituição à educação oferecida nas classes comuns da rede regular, ou seja, não mais é admissível o atendimento oferecido exclusivamente pela chamada rede especial.

Ricardo Tadeu Marques da Fonseca (p.255-252) reconhece que as escolas especiais foram importantes quando criadas, pois desenvolveram métodos para o ensino de cegos, surdos, deficientes mentais, enfim, os quais necessitavam de linguagem especial e metodologias próprias para a compreensão. Contudo, entende o autor a necessidade da inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, senão:

A marcha em direção ao centro da vida social, no entanto, necessita avançar,

²¹ Aluno com deficiência vai melhor em escola comum, diz estudo. Folha de São Paulo, 17/03/2014. De acordo com a pesquisa publicada, das 62 crianças com deficiência, 40 foram matriculadas em escolas públicas regulares e 22 foram para as escolas especiais. Nas escolas regulares as crianças tiveram avanços significativos em três áreas: identidade e autonomia, socialização e comunicação. Assim, passaram a se locomover pela escola, a se higienizar e a se alimentar, sem necessidade de ajuda de um profissional; começaram a procurar colegas para brincar e a ter maior participação das atividades de forma espontânea, além de conseguirem transmitir ideias a partir da fala, de gestos ou de imagens. Já as crianças que foram para as escolas especiais não apresentaram avanços significativos. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/03/1426462-aluno-com-deficiencia-vai-melhor-em-escola-comum-diz-estudo.shtml>>. Acesso em 07 set. 2015.

pois, tal, como se dá com as oficinas protegidas de trabalho, a escola especial para cegos, para surdos ou para deficientes mentais acaba se tornando um ‘gueto’ que pode trazer conquistas, mas também pode afastar do convívio coletivo os alunos que ali se matriculam [...]. As experiências bem-sucedidas demonstram que, nas salas de aula, o contato com as crianças com deficiência tem sido um aprendizado fundamental para as crianças em geral, que assimilam naturalmente a ideia de aceitação da diversidade.

A Educação Inclusiva se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, respeita os diferentes ritmos de aprendizagem e propõe outras práticas pedagógicas, o que acaba por exigir uma ruptura com o instituído em sociedade e nos sistemas de ensino convencionais (PRIETO, 2006, p. 40).

Para Gabriel Chalita a escola tem que se preparar para a convivência plural, seja qual for a diferença, sendo a separação dos alunos em salas especiais para deficientes absolutamente contrária ao espírito da LDB. E complementa: “É preciso que os alunos sejam cobrados de forma diferente pelo professor que conhece as limitações de cada um, para que possam conviver no mesmo espaço. Que cada um possa conhecer a limitação do outro e experimentar a dimensão da solidariedade” (2001, p. 214).

A segregação gera mais segregação, fazendo com que a sociedade visualize as pessoas com deficiência como um grupo à parte, e não como parte integrante do corpo social. Essa segregação se inicia quando não é oferecida às pessoas com deficiência sequer a oportunidade de frequentar o mesmo ambiente escolar das outras pessoas, já que esse ambiente não está adaptado para lhes acolher. (ARAÚJO; MAIA, 2014, p. 176)

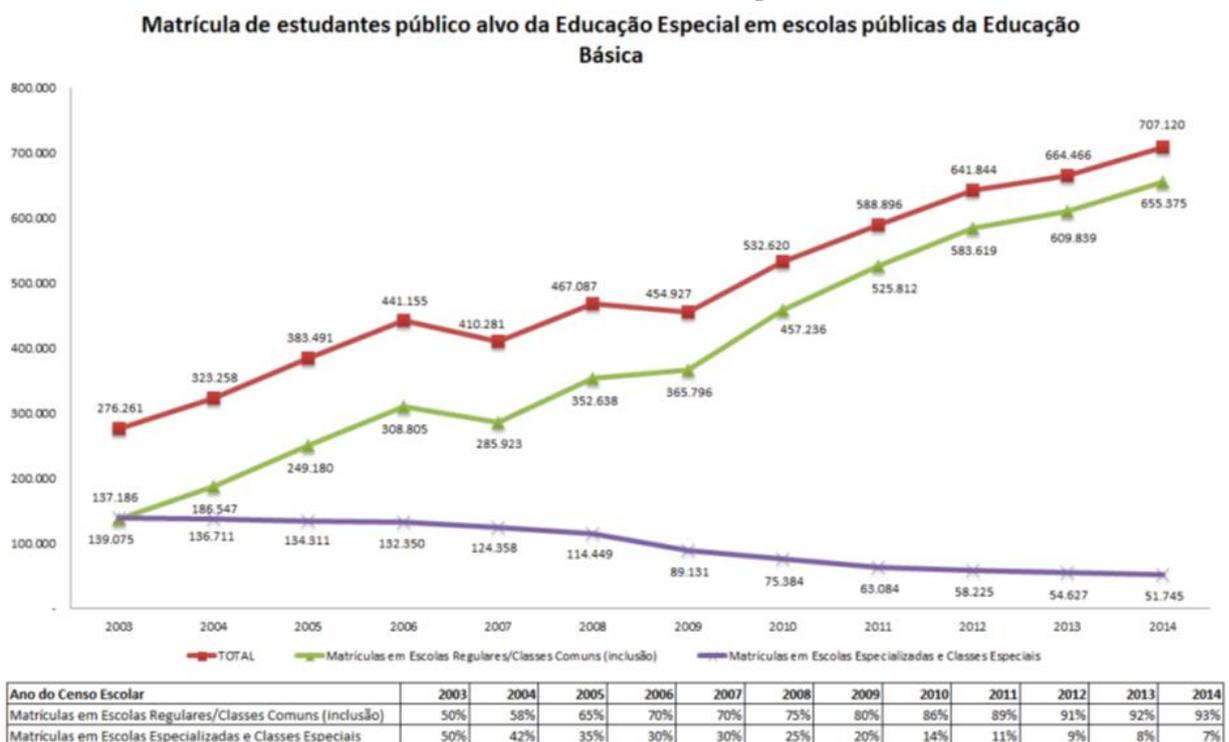
A fim de aumentar a referida inclusão, foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), que se trata de lei ordinária com vigência de dez anos, prevista no artigo 214 da Constituição Federal. Ele estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da Educação. Municípios e unidades da federação devem ter seus planos de Educação aprovados em consonância com o PNE.

O PNE se subdivide em 20 metas a serem alcançadas durante sua vigência decenal, nos diferentes setores educacionais, tais como na educação infantil, fundamental, médio, educação especial/inclusiva, profissionalizante, integral, capacitação profissional dos professores, por exemplo. No caso da educação especial/inclusiva, tem-se a meta 4 com o objetivo de universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e

ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (vide gráficos 08 a 15 em anexo, p. 119 a 122).

De acordo com dados divulgados pelo site do Observatório Nacional de Educação, entre 2007 e 2013, as matrículas desses estudantes em escolas regulares subiram de 306.136 para 648.921 (aumento de 112%). Em 2014, 78,8% desses estudantes matriculados na Educação Básica estavam estudando em salas comuns, sendo que 18,2% frequentavam escolas exclusivas e 3% classes especiais²² (vide gráfico 02 em anexo, p. 116). Além disso, o número de alunos matriculados na rede pública de ensino, em salas comuns, é de 86% em contrapartida a apenas 14% que frequentam as salas comuns das escolas privadas (vide gráfico 03 em anexo, p. 116).

Gráfico 1 – Porcentagem de matrículas de alunos com deficiência nas escolas públicas em salas comuns e escolas especiais



Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

De acordo com o gráfico 01 acima disposto, percebe-se o aumento significativo de alunos matriculados em salas comuns na rede pública de ensino, sendo aproximadamente

²² Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em 12 mar. 2016.

91%, ou seja, cerca de 660 mil estudantes, em contrapartida a 7% que permanecem em escolas especializadas e classes especiais.

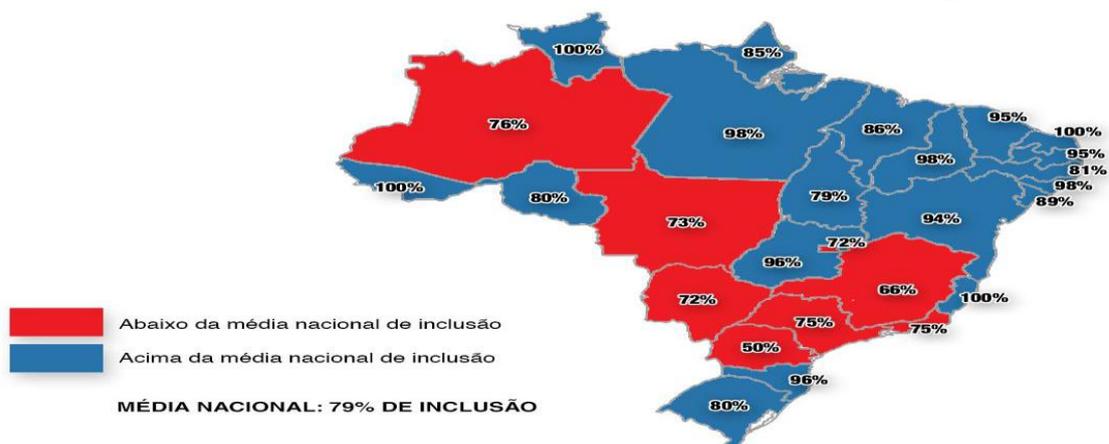
Entretanto, apesar dos dados promissores divulgados pelo governo federal, as pesquisas e o Censo do IBGE não levantam informações completas que permitam diagnosticar seguramente a situação, isso porque a fonte de dados disponível para a medição da parcela de pessoas que estão frequentando a escola é o Censo Escolar, enquanto que a fonte disponível para a medição do total desse segmento da população é o Censo Demográfico, realizado pelo IBGE. Essas fontes de dados, segundo explicação do próprio site do OPNE, inviabilizam comparações pelo fato de adotarem critérios significativamente diferentes para a caracterização da deficiência.

Ademais, o Censo Demográfico não faz nenhuma menção à população com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Por isso, pelo menos por enquanto, não é possível construir indicadores precisos para o acompanhamento da Meta 4, tendo em vista que não estão disponíveis ainda fontes de dados fidedignos para esse fim, o que caracteriza mais uma prova do descaso histórico em relação ao tema. Em outras palavras, os indicadores apenas auxiliam a traçar um panorama geral da situação (vide gráficos 05 a 07 em anexo, p.117 e 118).

O último dado divulgado pelo Observatório Nacional de Educação traz outro ponto importante que deve ser considerado: “apesar de não entrarem no cálculo as matrículas no atendimento complementar à escolarização, se o mesmo aluno tem duas matrículas de escolarização, ele será contabilizado duas vezes”, o que impede uma análise mais aprofundada da questão.

Mapa 1 – Porcentagem de matrículas de alunos com deficiência na Educação Básica

Taxa de inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Básica



O mapa 01, disponível no site do Ministério da Educação, possibilita a visualização de dados referentes à educação inclusiva por regiões do Brasil, conforme divulgado pelo último censo escolar de 2014, o que indicaria uma média nacional de 79% de inclusão. Mas atenção, os dados baseiam-se apenas em informações referentes à matrícula, não há nenhum indicador sobre a qualidade da referida inclusão.

Por exemplo, segundo informações levantadas pela Fundação Lemann e pela Meritt, responsáveis pelo portal QEdu, indicam que três em cada quatro escolas do país não contam com itens básicos de acessibilidade, como rampas, corrimãos e sinalização, sendo que menos de um terço possui sanitários adaptados para deficientes. As três melhores regiões em termos de acessibilidade escolar encontram-se no Mato Grosso do Sul (54%), Goiás (43%) e Rio Grande do Sul (39%), enquanto as três piores são Amazonas (7%), Maranhão (11%) e Pará (11%)²³.

Os dados ficam ainda mais preocupantes quando analisados sob a perspectiva das escolas municipais, onde se encontram 99,9% de matrículas em classes comuns do ensino regular (vide gráfico 04 em anexo, p. 117). Em um total de 67.541 escolas municipais, apenas 6% (4.159 escolas) apresentam dependências acessíveis aos portadores de deficiência e 8% (5.645 escolas) sanitários adaptados aos mesmos²⁴.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a porcentagem do investimento público direto em educação, em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) do país, foi de 5,3% em 2012. A meta do PNE é que o país passe a investir o equivalente a 10% do PIB em educação. Isso deverá significar o montante de R\$ 50 bilhões investidos anualmente em educação, ou seja, o dinheiro destinado à educação deverá ser quase o dobro ao fim da vigência do plano, em 2023. A meta é que o investimento cresça gradualmente: a ampliação deve ser para 7% do PIB nos próximos cinco anos, chegando a 10% no prazo dos cinco anos seguintes²⁵.

Infelizmente, é preciso ponderar que metas referentes à universalização do ensino e à erradicação do analfabetismo já constavam no PNE anterior (2001-2010) e não foram cumpridas. Além disso, o atual PNE já começou com quatro anos de atraso.

²³ Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/a-escola-acessivel-ou-nao.html>>. Acesso em 14 mar. 2015.

²⁴ Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/a-escola-acessivel-ou-nao.html>>. Acesso em 14 mar. 2015.

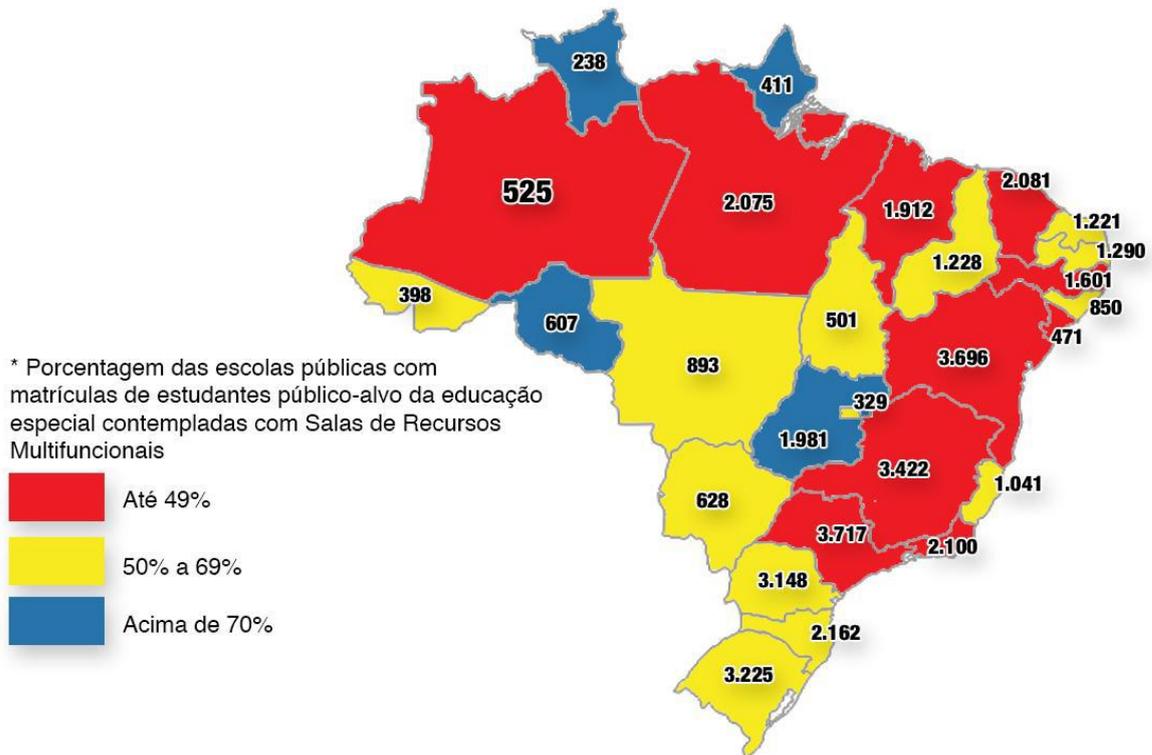
²⁵ Disponível em : <http://www.abc.com.br/educacao/2014/07/entenda-o-pne>. Acesso em: 16 nov. 2015.

De acordo com o Censo Escolar/INEP 2014, em um total de 149.098 escolas públicas, só 21% (31.311 escolas) contavam com dependências acessíveis às pessoas com deficiência, sendo 27% (39.928 escolas) com sanitários acessíveis a estes.

O que ainda se vê em vários cantos do país é que a falta de itens de acessibilidade impossibilita a locomoção das pessoas com deficiência às escolas, especialmente na área rural. Apesar do baixo percentual, em 2010, apenas 14% tinham estruturas adequadas, sendo que em 2014, o índice subiu para 24% ²⁶.

Mapa 03 – Porcentagem de escolas públicas contempladas com salas multifuncionais

Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais



Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

De acordo com dados divulgados pelo Observatório do Viver sem Limites, o referido programa de implantação de salas multifuncionais, conforme disposto no mapa 03 acima, tinha a meta de apoiar 42.000 escolas até 2014, sendo que foram atendidas 40.316 de 2011 a 2014. Destas, deveriam ter sido implantadas 15.000 salas de recursos multifuncionais e

²⁶ Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/a-escola-acessivel-ou-nao.html>> . Acesso em 26 mar. 2016.

distribuídos 30.000 kits de atualização das salas existentes, sendo que 13.360 escolas receberam os equipamentos para o atendimento especializado e apenas 14.999 os kits para atualização de salas (de 2011 a 2014).

O site do observatório do PNE ainda dispõe informações sobre o Programa BPC na Escola, que nada mais é uma ação interministerial voltada para crianças e adolescentes com deficiência que recebem o Benefício de Prestação Continuada - BPC. Em 2007, o programa constatou que cerca de 70% delas estavam fora da escola. Segundo dados do observatório, baseados no censo escolar 2012, houve a ampliação de 23,4 mil novos estudantes, atingindo 329,8 mil beneficiários do BPC. O Viver sem Limite quer aprimorar essa ação e garantir mais 72 mil matrículas.

Novamente, é preciso esclarecer que não há dados para o monitoramento da qualidade desta inclusão. Como já mencionado, as pesquisas e o Censo do IBGE não levantam informações completas que permitam diagnosticar nem mesmo o perfil dos alunos, quiçá a situação em que se encontram. Os indicadores auxiliares ajudam a traçar um panorama geral da situação, mas infelizmente, ainda são insuficientes.

Há muito a ser melhorado. De acordo com reportagem publicada no site “Todos pela educação”, em 09/11/2015, das 500 mil pessoas com deficiência intelectual em São Paulo, apenas 60 mil são atendidas pela rede estadual de ensino. O relatório da Secretaria de Direitos da Pessoa com Deficiência mostra que o acesso à educação é a principal queixa das famílias.²⁷ Ademais, há quase três milhões de jovens que estão fora da escola²⁸.

O movimento da educação inclusiva não deve se restringir apenas à inserção de alunos com deficiência no ensino regular, é preciso garantir-lhe a qualidade neste atendimento especial. Para Maria Teresa Égler Mantoan:

O motivo que sustenta a luta pela inclusão como uma nova perspectiva para as pessoas com deficiência é, sem dúvida, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas, de modo que se tornem aptas para responder às necessidades de cada um de seus alunos, de acordo com suas especificidades, **sem cair nas teias da educação especial e suas modalidades de exclusão.** (2001, p. 04) (sem grifo no original).

²⁷ Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/35867/das-500-mil-pessoas-com-deficiencia-intelectual-em-sp-apenas-60-mil-sao-atendidas-pela-rede-estadual-de-ensino/>> Acesso em 20 jan. 2016.

²⁸ Brasil avança na Educação, mas ainda está longe da meta. Número de crianças e adolescentes matriculados aumentou, mas quase três milhões de jovens ainda estão fora da escola. (20 de janeiro de 2016). Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/36648/brasil-avanca-na-educacao-mas-ainda-esta-longe-da-meta/>> Acesso em 20 jan. 2016.

Assim, a Educação Inclusiva se traduz no seu significado mais amplo, na medida em que visa construir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, respeitando suas peculiaridades, bem como atender eficientemente as necessidades e interesses daqueles que dela precisam. Pensar no direito a uma Educação Inclusiva, ultrapassa a garantia constitucional de que o educando tenha o direito de frequentar os bancos escolares, devendo ser responsável também em fornecer elementos para a construção do pensamento humano, do senso crítico, da sociabilidade, da ética e de outros valores.

Ante o exposto, devido a todas as dificuldades e desafios ainda a enfrentar na escola pública, a ideia equivocada do assistencialismo aparece enraizada socialmente, reforçando o desejo de manter as crianças/adolescentes com deficiência em espaços especializados, segregados do ensino regular, como se esta fosse a melhor alternativa de “protegê-los” de tudo e de todos, mas especialmente do descaso estatal.

CONCLUSÃO

A pessoa com deficiência sofreu, ao longo da história, toda forma de desrespeito e humilhação pelo simples fato de ser diferente dos padrões estabelecidos pela maioria. Hoje, busca-se por meio de uma política de inclusão social a convivência com a diversidade, a fim de que a deficiência seja vista como parte da condição humana.

Mas ainda há muito a ser conquistado, a começar pelo conhecimento da “Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência” da ONU de 2006, a qual tem status de emenda constitucional (Decreto 186/2008 e Decreto 6.949/2009), mas não vem divulgada nas Constituições Federais publicadas pelas editoras. É imprescindível que a sociedade e os operadores do direito conheçam, divulguem e respeitem o referido documento.

Esses cidadãos, classificados pelos doutrinadores como uma minoria vulnerável, equivalem a aproximadamente 650 milhões de pessoas, segundo dados da ONU. Destes, o Brasil tem 45,6 milhões de pessoas com deficiência, de acordo com os últimos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Muitos apenas se preocupam com o direito desta significativa parcela da sociedade quando se veem surpreendidos com algum membro da família ou conhecido que tenha nascido ou se tornado deficiente. Isso porque nascimentos, enfermidades, acidentes ou mesmo o simples fato do envelhecimento são a prova da impossibilidade de nos escondermos desta. Será preciso passar pela experiência da deficiência para se desenvolver a consciência da questão? Espera-se que não.

Mesmo após anos distantes das barbáries cometidas na Antiguidade, Idade Média e mesmo na contemporânea, com Hitler, ainda hoje a eugenia está presente socialmente. Talvez de forma mais velada, sutil, escondida nos consultórios médicos na forma de aborto. O fato é que o Brasil enfrenta uma crise na saúde pública diante da epidemia da dengue. São mais de 5.000 mil casos de microcefalia divulgados, em outras palavras, são mais de 5.000 mil crianças que precisam de respeito, atendimento médico e perspectiva de futuro. É preciso urgentemente que o país se prepare para recebê-las, especialmente quando da idade escolar. Mas que seja dito, que as receba com qualidade e não apenas fornecendo o direito da matrícula, sem o verdadeiro respeito de que são dignas.

A presente dissertação surge com o objetivo de angariar dados e informações capazes de contribuir com uma maior consciência da situação atual da pessoa com deficiência, em especial na questão da educação inclusiva que acontece na escola pública. Mas antes de adentrar no viés educacional, fez-se necessária uma análise geral do panorama estereotipado enfrentado por estas.

Assim, concluiu-se no primeiro capítulo que a nomenclatura empregada no tratamento dado à pessoa com deficiência é prova do preconceito e estigma que assolam o indivíduo. Mongoloide, débil mental, retardado, manco, maneta, aleijado, enfim, expressões que nada mais fazem do que tratar o deficiente como um ser incapacitado. A atual nomenclatura empregada, qual seja, pessoa com deficiência, ultrapassa a desculpa do “politicamente correto”. Trata-se de um conceito em evolução, que não deve ser visto como algo que reside no indivíduo, mas sim nas barreiras sociais que acabam por excluir a pessoa com deficiência do acesso aos direitos humanos.

Outro ponto conflitante são os quatro paradigmas que norteiam a trajetória da pessoa com deficiência, quais sejam: a eliminação, o assistencialismo, a integração e a tão almejada inclusão. É vergonhoso analisar as brutalidades que aconteceram historicamente quando da eliminação dos mesmos. Perseguidos, escondidos, assassinados pelo simples fato de serem diferentes. O assistencialismo, de certa forma ainda enraizado socialmente, precisa ser superado. Não é a pessoa com deficiência que deve se adaptar à sociedade, mas sim o contrário. No paradigma da inclusão todos são diferentes, sendo justamente essa diferença o elemento primordial de coesão social.

No segundo capítulo foi possível perceber que esse “direito de ser diferente” encontra respaldo constitucional no princípio da dignidade da pessoa humana. Uma vida digna ultrapassa a garantia básica à alimentação, saúde, trabalho e habitação. Deve ir além, proporcionando a consciência do indivíduo enquanto cidadão, enquanto detentor de direitos e deveres, ou seja, transcendendo a mera sobrevivência. Assim, inquestionável a importância do Estado na efetivação dos direitos da pessoa com deficiência, mas sempre respeitando a individualidade das pessoas.

É preciso um novo olhar sobre o “outro”, o qual reconhece, valoriza a diversidade e vai além da garantia legislativa. Incluir deve ser ato reiterado, praticado diariamente, motivado pela ajuda ao próximo. Ser solidário é uma das características mais profundas da sociabilidade da pessoa humana, pois só por meio da ajuda mútua é que se dará a preservação da humanidade. Conviver com o “diferente”, sem dúvida, enriquece a tolerância e desperta para a solidariedade.

Ademais, é no princípio da igualdade que se encontra o desafio de conviver com a diferença. Assim, ao Estado cabe a execução das ações positivas a fim de igualizar os socialmente desiguais. Não se trata de privilégios, mas sim de uma forma de discriminação positiva e justa, com o intuito de dar às pessoas com deficiência a possibilidade de participarem da sociedade em condições de igualdade. Por isso a reserva de vagas em

concursos públicos, empregos e propostas afins.

No terceiro capítulo abordou-se o direito fundamental à educação de qualidade. Dessa forma, não restaram dúvidas de que a Constituição de 1988 trouxe grandes avanços, alicerçados em valores como a busca da igualdade e da dignidade da pessoa humana, princípios estes essenciais à garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Ademais, é fato notório que a educação deve ir além do simples processo de ensino/aprendizagem dos bancos escolares, favorecendo, acima de tudo o desenvolvimento da pessoa humana como um todo, rompendo as barreiras da intolerância, a fim de promover uma justa inclusão social.

Daí a importância da Educação Inclusiva, capaz de transcender a mera preocupação formal com conhecimentos técnico-científicos, ensinando, acima de tudo, valores e princípios reais, a fim de que seja possível uma convivência harmônica e um crescimento pessoal enriquecido justamente pela diferença.

Hoje, a questão da educação inclusiva na rede pública brasileira não se restringe a falta de acesso ou mesmo recusa em efetuar a matrícula de alunos com deficiência. Isso já foi superado. O que ocorre, muitas vezes, é um descaso do Estado em prestar um serviço público que propicie uma educação de qualidade e respeite a diversidade, já que muitas vezes falta acessibilidade, material didático adequado, bem como profissionais preparados para atender a demanda.

Neste contexto, a justiciabilidade na efetivação do direito à educação inclusiva de qualidade em nada fere a tripartição dos poderes. Pelo contrário, o Poder Judiciário torna-se a última saída dessa minoria, que se vê esquecida pelo Estado, sob o vil argumento do problema orçamentário e da discricionariedade administrativa. Não, o Direito à Educação trata-se de um direito revestido de força vinculante e o seu não oferecimento pelo poder público, ou mesmo sua oferta insuficiente ou irregular, pode e deve importar na responsabilidade das autoridades competentes (art. 208, VII, parágrafos 1º e 2º da CF/88). Além do mais, é um serviço público e como tal deve prezar pelo princípio da eficiência, leia-se, pela qualidade.

Assim, a verdadeira inclusão não se faz apenas garantindo o acesso à matrícula e aos bancos escolares. É preciso dar suporte, estrutura física, material e emocional no atendimento desses alunos, proporcionando-lhes condições de se desenvolverem plenamente como seres humanos, a fim de que possam exercer sua cidadania.

Um ensino público de qualidade para todos é possível. A concepção social e teórica sobre a questão precisa ser revista, a escola pública tem passado por transformações e a pessoa com deficiência anseia por testemunhar o resultado dessa mudança. Inquestionável que todos têm direito à educação, mas apenas garantir a matrícula do aluno com deficiência na

rede pública não é inclusão.

A análise do último capítulo permitiu a conclusão de que enquanto foi conveniente à sociedade, os deficientes foram segregados. A preocupação com a educação destes foi sendo concedida a medida que houve interesse em preparar uma mão de obra que não necessitasse do Estado para sua subsistência. Assim, durante décadas, o que se viu foi apenas uma educação voltada a atividades manuais, ou melhor, ao mercado de trabalho. Sob o argumento de não prejudicar o rendimento dos alunos ditos “normais”, houve o surgimento de classes especiais, em escolas completamente segregadoras.

Recentes estudos educacionais associados a conquistas referentes aos direitos humanos fizeram surgir uma nova visão sobre a educação das pessoas com deficiência. Fato é que os alunos com deficiência se desenvolvem muito melhor em meio aos alunos do ensino regular. De outro lado, os alunos não deficientes também aprendem valores morais de convivência e tolerância ao próximo quando introduzidos neste ambiente inclusivo.

No aspecto legislativo, as dúvidas que ainda pairavam sobre o dispositivo constitucional previsto no art. 208, inciso III, de que o atendimento educacional às pessoas com deficiência deve ser “preferencialmente” na rede regular de ensino, já foram devidamente dirimidas. Isso porque as instituições especializadas não devem substituir, mas sim complementar as escolas comuns em todos os níveis de ensino. É um verdadeiro retrocesso social a permissão do ensino totalmente segregado, o que fere a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a qual, como já explicitada, é norma que equivale à emenda constitucional.

Contudo, é preciso ponderar os mecanismos adequados a esta inclusão. Como analisado na presente dissertação, não há como negar o descaso do Estado na efetivação desta, diante da falta de apoio técnico e financeiro às escolas públicas para tanto. Apesar de todos os gráficos promissores divulgados pelo Ministério da Educação, em nenhum há menção à qualidade educacional. Em outras palavras, não há indicadores precisos para o acompanhamento da referida inclusão, já que as informações entre o IBGE e o Censo Escolar usam critérios diferenciados, o que impede dados fidedignos para esse fim. Tal situação nada mais é do que uma prova do descaso histórico com o tema.

Que fique claro, a existência de escolas especiais é absolutamente válida no que diz respeito ao atendimento educacional especializado, de modo “complementar” ao ensino regular, mas não como única modalidade educacional, exclusiva e segregadora. Tais instituições foram e são importantíssimas na vida dessas crianças/adolescentes com deficiência, bem como no apoio às famílias destes, já tão cansadas de verem seus filhos

subjugados pela sociedade e pelo Estado. Entretanto, segregação acaba por gerar mais segregação. É direito da pessoa com deficiência, bem como da não deficiente o convívio mútuo, pois ambos saem ganhando com a rica troca de experiências.

A verdadeira educação inclusiva aponta para a transformação da sociedade, pois se caracteriza como um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Para tanto, é preciso repensar os conceitos de “igualdade” e “diferença”, com a finalidade de transformar a escola em um ambiente acolhedor. É necessária uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. Somente através de uma abordagem humanística, democrática e que percebe o sujeito em suas singularidades, é que será possível o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

O que se almeja, enfim, é que haja um efetivo investimento por parte do Estado, em políticas públicas que promovam uma educação inclusiva com qualidade, a fim de que seja possível que crianças/adolescentes aprendam juntas, no mesmo ambiente escolar, somando as diferenças, diminuindo a intolerância, multiplicando o respeito e dividindo a rica experiência de se conviver com a diversidade.

REFERÊNCIAS

AGUILAR FILHO, Sidney. Racismo à brasileira. A eugenia e seu par inseparável, o autoritarismo, marcaram profundamente a educação no Brasil na primeira metade do século XX. In: *Revista de História.com.br*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/racismo-a-brasileira>>. Acesso em 11 de set. 2015.

ALARCÓN, Pietro de Jesus Lora. A dignidade da pessoa humana e o direito á educação. In: Araújo, Luiz Alberto David; Segalla, José Roberto Martins (orgs). *15 anos da Constituição federal: em busca da efetividade*. Bauru: Edite, 2003.

_____. *Ciência política, estado e direito público*. São Paulo: Verbatim, 2011.

ALMEIDA, Patrícia. Na Nova Zelândia, grupo de pais busca frear o “genocídio” de pessoas com síndrome de Down. In : *Inclusive: inclusão e cidadania*. (setembro 29, 2011). Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/?p=21124>>. Acesso em 15 out. 2015.

ALVES, Fernando de Brito. *Margens do direito: a nova fundamentação do direito das minorias*. Porto Alegre: Núria Fabris. Ed., 2010.

_____. *Constituição e participação popular*. Curitiba: Juruá, 2013.

ALVES, Fernando Brito & BREGA FILHO, Vladimir. Direitos Sociais e igualdade: o papel do Poder Judiciário. In: PIRES, Natacha Ferreira Nagao & Alexandre Gazetta Simões. *Ensaio do Direito*. São Paulo: Letras Jurídicas, 2012.

ALVES, Rubem. *Carta aos pais*. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/~jobis/cart.html>> . Acesso em 11 dez. 2015.

AQUINO, São Tomás de. *Suma de Teologia*. 4 ed. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2001.

ARAUJO, Luiz Alberto David & MAIA, Maurício. O conceito de pessoas com deficiência e algumas de suas implicações no direito brasileiro. *Revista de Direito Constitucional e Internacional*. Ano 22. Vol. 86. Janeiro-Março de 2014.

_____. *A proteção constitucional das pessoas com deficiência*. 4.ed. Brasília: Ed. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE). 2011.

Disponível em: <

http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 02 out. 2015.

_____. *A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência*. Brasília: Corde, 2003.

_____. Mudanças legislativas (Código Civil, C.L.T., Código Eleitoral) e direito à inclusão. In: *Empório do direito.com.br*. (Julho de 2015). Disponível em: <http://emporiiododireito.com.br/mudancas-legislativas-codigo-civil-c-l-t-codigo-eleitoral-e-direito-a-inclusao-por-luiz-alberto-david-araujo/#_ftnref7>. Acesso em: 06 de setembro de 2015.

ARENDDT, Hannah. *A Condição Humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. *Entre o passado e o Futuro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1997.

ARISTÓTELES. *A Política*. Tradução de Torrieri Guimarães. São Paulo: Martins Claret, 2001.

ÁVILA, Humberto. *Teoria dos Princípios. Da definição à aplicação dos princípios jurídicos*. Editora Malheiros. 15ª edição, 2014.

BALESTRERI, Ricardo Brisolla. *Cidadania e direitos humanos: um sentido para a educação*. Passo Fundo, RS: CAPEC, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BARROSO, Luis Roberto. *A nova interpretação constitucional: ponderação, direitos fundamentais e relações privadas*. Rio de Janeiro: Renovar, 2003.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BORGES, Roxana Cardoso Brasileira. *Direitos da Personalidade e autonomia privada*. 2. Ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. *O plano nacional de educação (2014/2024) em movimento*. Ministério da Educação, 2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br>. Acesso em: 22 set. 2015.

_____. PNE. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 25 set. 2015.

_____. *Todos pela Educação*. 2015. Acesso em <http://www.todospelaeducacao.org.br/> Acesso em: 16 jan. 2016.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Diário Oficial da União, 5 out. 1988, atualizada em julho de 2014. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm. Acesso em: 23 set. 2014.

_____. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Infográficos*. 2014. Disponível no site: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>. Acesso em: 25 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. *Inclusão – Revista da Educação Especial*. Vol. 4, nº. 1. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. *Educação Inclusiva*. v.1: A fundamentação filosófica/coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília: Ministério da Educação Especial, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>. Acesso em 11 de julho de 2014.

_____. Ministério da Educação. *Cresce inclusão de estudantes com deficiência em sala comum*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16527:cresce-inclusao-de-estudantes-com-deficiencia-em-sala-comum&catid=205. Acesso em 29 de julho de 2014.

_____. MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em 11 de julho de 2014.

BREGA FILHO, Vladimir. *Direitos Fundamentais na Constituição de 1988: conteúdo jurídico das expressões*. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. *Ética, educação, cidadania e direitos humanos*. Barueri: Manole, 2004.

BIZAWU, Sébastien Kiwonghi & REIS, Émilien Vilas Boas. A Encíclica Laudato si à Luz do Direito Internacional do Meio Ambiente. *Veredas do Direito*. Belo Horizonte, v.12 n.23 p.29-65. Janeiro/Junho de 2015.

_____. Internacionalização dos conflitos na região dos grandes lagos: exegese e novas tendências de uma paz duradoura. *Veredas do Direito*. Belo Horizonte. v. 4, n. 7 (2007).

CAMBI, Eduardo. *Neoconstitucionalismo e Neoprocessualismo: Direitos Fundamentais, Políticas Públicas e Protagonismo Judiciário*. São Paulo: RT, 2011.

CAMPOS SILVA, Nilson Tadeu Reis. Alteridade: a identificação da diferença. In: *Revista Direitos Culturais*. Santo Ângelo, v.5, n.8, p. 131-166, jan./jun 2010. Disponível em: < <http://srvapp2s.urisan.tche.br/seer/index.php/direitosculturais/article/view/361/218>>. Acesso em 02 out.2015.

CANOTILHO, J.J.Gomes. *Direito constitucional e teoria da constituição*. 5. Ed. Coimbra: Almedina, 1998 e 2002.

_____. *Direito constitucional e teoria da constituição*. 7. Ed. Coimbra: Almedina, 2003.

CANTALI, Fernanda Borghetti. *Direitos da personalidade: disponibilidade relativa, autonomia privada e dignidade da pessoa humana*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

CARDOZO, José Eduardo Martins. Princípios Constitucionais da Administração Pública (de acordo com a Emenda Constitucional n.º 19/98). Apud MORAES, Alexandre. *Os 10 anos da Constituição Federal*. São Paulo: Atlas, 1999.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. 9ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

CHALITA, Gabriel. *Educação: a solução está no afeto*. São Paulo: Gente, 2001.

CHAUÍ, Marilena. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CIENA, Fabiana Polican. DA EDUCAÇÃO À CIDADANIA. *Revista Argumenta*, Jacarezinho - PR, n. 8, p. 125-150, Fev. 2013. ISSN 2317-3882. Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/100/100>>. Acesso em: 26 Mai. 2014.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília : Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100 p. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoa_scomdeficiencia.pdf> Acesso em: 10 jan. de 2014.

COSTA, Ilton Garcia da. *Constituição e educação: autonomia universitária e a presença do Estado nas instituições de ensino superior particulares*. Tese Doutorado. Pontífica Universidade Católica (PUC/SP). São Paulo, 2010. Orientação: Prof. Dra. Maria Garcia.

_____. Direito educacional e a formação no ensino jurídico. In: *Revista de Direito e Política*. Volume VIII. Ano III. Editora IBAP. Janeiro a março de 2006.

COSTA, Ilton Garcia da; REIS, Junio Barreto dos. Ensino religioso nas escolas públicas, tolerância ou exclusão. In: *Direito e Educação: fraternidade em ação: uma abordagem interdisciplinar*. Organização Iveraldo Santos e Lafayette Pozzoli – 1. Ed. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014.

COSTA, Sandra Morais de Brito. *Dignidade Humana e Pessoa com Deficiência: aspectos legais trabalhistas*. LTr: São Paulo, 2008.

COULANGES, Fustel de. *A cidade Antiga*. São Paulo: Martin Claret, 2003.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. *O Direito à Diferença*. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2009.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Constituição e constituinte*. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

_____. *Administração Pública no estado de direito*. Revista trimestral de Direito Público.

nº 5 /1994.

_____. *Direitos Humanos e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 1998.

_____. *Direitos humanos e cidadania*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

DANIEL, Roberto Francisco. Ser pessoa: a base ontológica do direito. In: Araujo, Luiz Alberto David (Coord). *Efetivando direitos constitucionais*. Bauru: Edite, 2003.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DWORKIN, Ronald. *A Virtude Soberana*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

DUSSEL, Enrique. *Filosofia da Libertação: crítica à ideologia da exclusão*. Trad. Georges I. Massiat. São Paulo: Paulus, 1995.

_____. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Trad. Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

FÁVERO, Eugênea Augusta Gonzaga. *Direitos das pessoas com deficiência: garantia da igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

_____. Eugênea Augusta Gonzaga. *Direitos das pessoas com deficiência: garantia da igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro: WVA, 2007.

_____. O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação. In: ARAÚJO, Luiz Alberto David. (Coord.) *Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência*. São Paulo: RT, 2006.

_____. O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação. In: ARAÚJO, Luiz Alberto David. (Coord.) *Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência*. São Paulo: RT, 2006.

_____. *Alunos com deficiência e o recente Decreto Presidencial n. 7.611: um retrocesso a ser corrigido*. Texto publicado no site Inclusão Já. Disponível em: <http://inclusaoja.com.br/tag/decreto-671111/>. Acesso em 07 set. 2015.

FERRAJOLI, Luigi. *Los fundamentos de los derechos fundamentales*. Madrid: Editorial Trota, 2001.

FERREIRA, Júlio Romero. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva* / David Rodrigues (org). - São Paulo: Summus, 2006.

FIGUEIRA, Emílio. *Caminhando em Silêncio – Uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na História do Brasil*. Giz Editorial, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem. In: *Manual dos direitos da pessoa com deficiência*/ Carolina Valença Ferraz ... (et. al). – São Paulo: Saraiva, 2012.

GARCIA, Vinícius Gaspar. As pessoas com deficiência na história do mundo. In: *Bengala legal. com.br*. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em 10 de jan. 2015.

GARGARELLA, Roberto. *As Teorias da Justiça Depois de Rawls: Um Breve Manual de Filosofia Política*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

GIACÓIA, Gilberto. JUSTIÇA E DIGNIDADE. *Revista Argumenta*, Jacarezinho - PR, n. 2, p. 11-31, Fev. 2013. ISSN 2317-3882. Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/86/86>>. Acesso em: 24 Out. 2015.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. Ed. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação Afirmativa & princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GONÇALVES, Cláudia Maria da Costa. *Direitos fundamentais sociais: releitura de uma constituição dirigente*. Curitiba: Juruá, 2006.

GONÇALVES, Leonardo Augusto. *Direitos sociais, política e justiça*. Rio de Janeiro:

Sinergia, 2013.

GÖTTEMS, Claudinei J.. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO. *Revista Argumenta*, Jacarezinho - PR, n. 16, p. 43-62, Fev. 2013. ISSN 2317-3882. Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/213/212>>. Acesso em: 11 Julho. 2014.

_____. GÖTTEMS, Claudinei J. Direito fundamental à educação: a efetividade da democracia através da jurisdição constitucional. In: *Inclusão social e direitos fundamentais*. Birigui; São Paulo: Boreal Editora, 2009.

GUGEL, Maria Aparecida. *História da pessoa com deficiência*. (S.1): Phyllos.net., 01mar. 2011. Disponível em:<[http:// phylos.net/direito/pd-historia/](http://phylos.net/direito/pd-historia/)>. Acesso em 05 de setembro de 2015.

HABERMAS, Jürgen. *A inclusão do outro: estudos de teoria política*. São Paulo: Loyola, 2002.

HESSE, Konrad. Significado dos Direitos Fundamentais. In: ALMEIDA, Carlos dos Santos; MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártires. *Temas fundamentais do direito constitucional*. São Paulo: Saraiva, 2009.

HITLER, Adolf. *Minha Luta*. 8 ed. São Paulo: Mestre Jou, 1962.

HUGO, Vitor. *Nossa Senhora de Paris*. Título Original: Notre-Dame de Paris. Edição digital: (zero papel), janeiro de 2013.

JANNUZI, Gilberta Martino. 1992b. “Oficina abrigada e a integração do deficiente mental”. *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol. 1, n. 1. Disponível em <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista1numero1pdf/r1_art05.pdf>. Acesso em 24 de julho de 2015.

_____. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 3 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

KONZEN, Armando Afonso. O direito à educação. In: KONZEN, Armando Afonso (Coord.).

Pela justiça na educação. Brasília, DF: MEC.FUNDESCOLA, 2000.

LEITE, George Salomão. A dignidade humana e os direitos fundamentais da pessoa com deficiência. In: *Manual dos direitos da pessoa com deficiência*. São Paulo: Ed. Saraiva, 2012.

MACIEL, Álvaro de Santos. *A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho: uma análise sob um enfoque histórico, filosófico e sociológico*. São Paulo: LTr, 2011)

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferença na escola: como andar no fio da navalha. In: *Inclusão Escolar: pontos e contrapontos* / Maria Teresa Eglér Mantoan; Rosângela Gavioli Prieto; Valéria Amorim Arantes (org). – São Paulo: Summus, 2006.

_____. Todas as crianças são bem-vindas à escola. *RPD – Revista Profissão Docente*, Uberaba, v.1, n.2, p. 1 -19, mai/ago. 2001 – ISSN 1519-0919. Disponível em: < <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/32/515> >. Acesso em: 24 de julho de 2014.

_____. *Carta aberta do Leped/Unicamp pela adequação do Dec. N. 7.611/11 à CF*. Texto publicado no site Inclusão Já. Disponível em: < <http://inclusaoja.com.br/tag/decreto-671111/>>. Acesso em 07 set. 2015.

MARMELSTEIN, George. *Curso de Direitos Fundamental*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MAZZOTA, Marcos, J. S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. *Discricionariedade e Controle Jurisdicional*. São Paulo: Malheiros, 2001.

MINHOTO, Antonio Celso Baeta. *Constituição e inclusão social; A inclusão social e a questão da conceituação do termo “portador de deficiência”*; coordenação de Pietro de Jesús Lora Alarcón e Lydia Neves Bastos. Bauru: Edite, 2007.

MIRANDA, Jorge. *Constituição e Cidadania*. Coimbra (Portugal): Coimbra editora, 2003.

MORAES, Alexandre de. *Direito Constitucional*. 15 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MORAES, Maria Celina Bodin de. O princípio da *solidariedade*. In: *PEIXINHO, Manoel*

Messias; GUERRA, Isabela Franco (Coord.). *Os princípios da Constituição de 1988*. Rio de Janeiro : Lúmen Juris, 2001.

NETO, Olympio de Sá Sotto Maior. Crianças e adolescentes sujeitos de direito. In: *O direito nos tribunais superiores: com ênfase no novo direito processual civil*. Coordenador José Sebastião Fagundes Cunha. Editor Luiz Fernando de Queiroz. Curitiba: Bonijuris, 2015.

NUNES JUNIOR, Vidal Serrano. *A cidadania social na constituição de 1988: Estratégias de Positivção e Exigibilidade Judicial dos Direitos Sociais*. São Paulo: Editora Verbatim, 2009.

OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://www.observatoriopne.org.br/metaspne/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>. Acesso em: 16 nov. 2015.

PLATÃO. *A república*. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2001.

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* 9.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos e o direito constitucional internacional*. 13 ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2012.

_____. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. *Cadernos de Pesquisa*. V. 35, n. 124, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>>. Acesso em 12 out. 15.

_____. Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência: inovações, alcance e impacto. In: *Manual dos direitos da pessoa com deficiência*/ Carolina Valença Ferraz ... (et. al). – São Paulo: Saraiva, 2012b.

_____. Proteção Internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais. In: SARLET, Ingo Wolfgang (Org). *Direitos fundamentais sociais: estudos de direito constitucional, internacional e comparado*. Renovar, 2003.

_____. *Temas de direitos humanos*. São Paulo: Editora Max Limonad, 1998.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ___. *Inclusão Escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006.

RAGAZZI, José Luiz; ARAUJO, Luiz Alberto David. A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência. *Revista do Advogado*. São Paulo, v.27, n. 95, dez. 2007.

RAWLS, John. *Uma Teoria da Justiça*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes Ribeiro. Pessoa com deficiência e o direito à educação. *Revista do Advogado*. Ano XXVII, nº 95. Dezembro de 2007.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. Perspectivas da Escola Inclusiva: Algumas reflexões. In: *Educação Especial: do querer ao fazer*/ Adriano Monteiro de Castro (et al); Organizadoras Maria Luisa Sprovieri Ribeiro, Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel. – São Paulo: Avercamp, 2003.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. *Ação Afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica*. Brasília a. 33 n. 131 jul./set. 1996 . Disponível em: <http://www.academia.edu/5262458/Ações_Afirmativas_Ministra_Carmem_Lúcia>. Acesso em 12 de jan. 2015.

SANTIN, Valter Foletto. *Controle Judicial da Segurança Pública*. São Paulo: Editora Verbatim, 2013.

_____. *O Ministério Público no combate à evasão escolar*. Tese aprovada inteiramente no II Congresso do Ministério Público da Região Nordeste, realizado em Fortaleza, Ceará, de 08 a 12 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.apmp.com.br/juridico/santin/>. Acesso em: 12 de mar. 2015.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 11.ed. rev., atual. e ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

_____. *Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais*. 8. Ed. Livraria do Advogado: Porto Alegre, 2010.

_____. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Como chamar as pessoas que têm deficiência? *Revista da Sociedade Brasileira de Ostmizados*, ano I, n. 1, 1º sem. 2003, p.8-11. [Texto atualizado em 2009] Disponível em <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/impresao.asp?artigo=1855>. Acesso em 01 de set. de 2015.

_____. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 6.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

SEGALLA, Juliana Izar Soares da Fonseca & MARTA, Taís Nader. *Direito à educação inclusiva: um direito de todos*. São Paulo: Editora Verbatim, 2013.

SÉGUIN, Elida. *Minorias e Grupos Vulneráveis: uma abordagem jurídica*. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

SIDEKUM, Antonio. *Informe - o programa do diálogo da ética do discurso e a filosofia da libertação, libertação-liberación*. Campo Grande - MS, N.1 (Ano 3) jan/dez 1993.

SILVA, Nilson Tadeu Reis. Alteridade: a identificação da diferença. *Direitos Culturais. Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito*. v.5. n. 8, Santo Ângelo: Ediuri, 2010.

SILVA, José Afonso da. *Curso de direito constitucional positivo*. 23. Ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

_____. *Curso de direito constitucional positivo*. 28ª ed. ver. e atual. São Paulo: Malheiros, 2007.

_____. *Comentário Contextual à Constituição*. São Paulo, Malheiros, 2005.

SILVA, Otto Marques da. *A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje*. São Paulo: CEDAS – Centro São Camilo de Desenvolvimento em Administração e Saúde, 1987.

SOUSA, Eliane Ferreira de. *Direito à educação: requisito para o desenvolvimento do país*. São Paulo: Saraiva, 2010.

SOUZA PINTO, Norberto. (1933). “O ensino dos anormais”. *Revista de Educação*, vol. III, n.3, p.36, set. Disponível em < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131299> > Acesso em 24 de julho de 2015.

STRECK, Lênio Luiz. A inefetividade dos direitos sociais e a necessidade da construção de uma teoria da Constituição dirigente adequada a países de modernidade tardia. *Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional*. Vol. 2. Out. 2002.

STROPA, Tatiana. Igualdade, diversidade cultural e o acesso aos meios de comunicação social: inclusão sem absorção. Dirceu Pereira Siqueira e Sérgio Tibiriçá Amaral (organizadores). *Direitos Humanos: um olhar sob o viés da inclusão social*. Birigui: Boreal, 2012

TAKAHASHI, Fábio. *Aluno com deficiência vai melhor em escola comum, diz estudo*. Folha de São Paulo, 17/03/2014. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/03/1426462-aluno-com-deficiencia-vai-melhor-em-escola-comum-diz-estudo.shtml>>. Acesso em 07 set. 2015.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação é um direito*. 2ª ed., Rio de Janeiro. UFRJ, 1996.

VICENTINI, Danielle Regina Bartelli; COSTA, Ilton Garcia da. Direito à educação inclusiva. Uma análise quanto ao acesso de alunos com deficiência na rede regular de ensino. In: *Diálogos (im)pertinentes. Responsabilidade e Função Social*. Curitiba: Instituto Memória – Centro de estudos da Contemporaneidade, 2015.

_____. Direito Fundamental à Educação: A efetivação dos direitos sociais e o controle judicial das políticas públicas. 2015b. In: *XXIV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI – UFS*. Aracaju, SE, 2015. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/c178h0tg/7z8sksbh/3IJQ2Te6f553K6Aq>>. Acesso em 26 jan. 2016.

WEIL, Pierre; LELOUP, Jean Yves; CREMA, Roberto. *Normose: a patologia da normalidade*. Campinas, SP: Verus Editora, 2003.

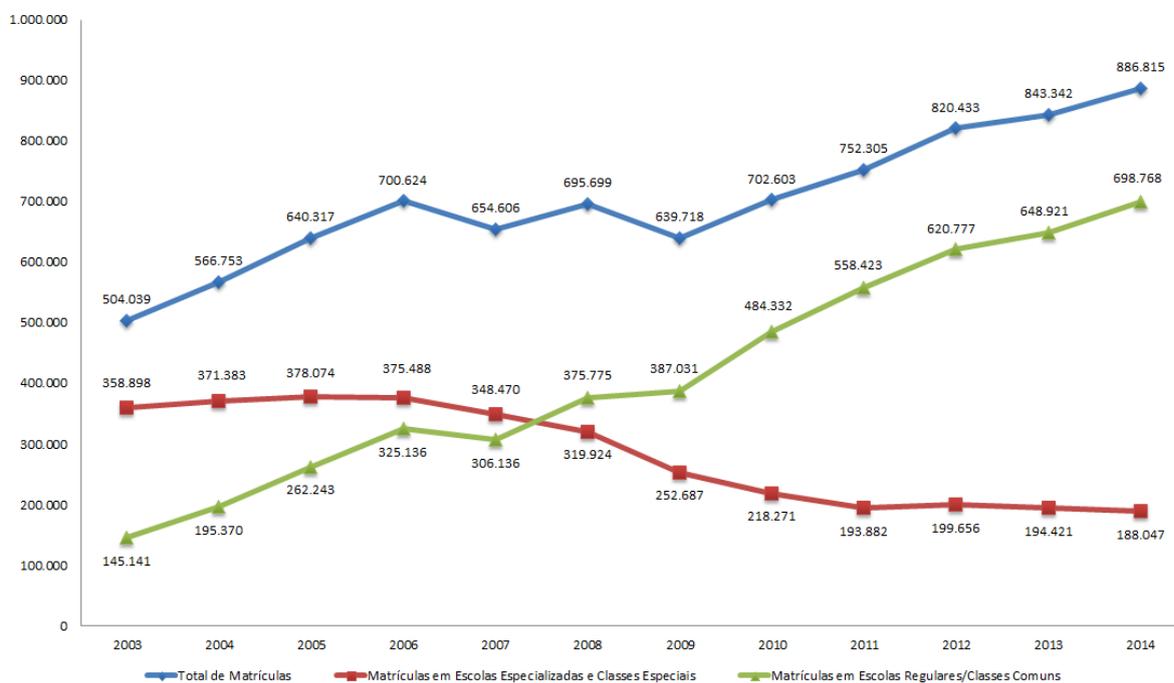
WERNECK, Cláudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro. WVA, 2000.

ANEXO

(Gráficos e tabelas)

Gráfico 2 – Porcentagem de alunos com deficiência na Educação Especial e em Escolas Regulares (classes comuns)

Matrículas de estudantes público alvo da Educação Especial

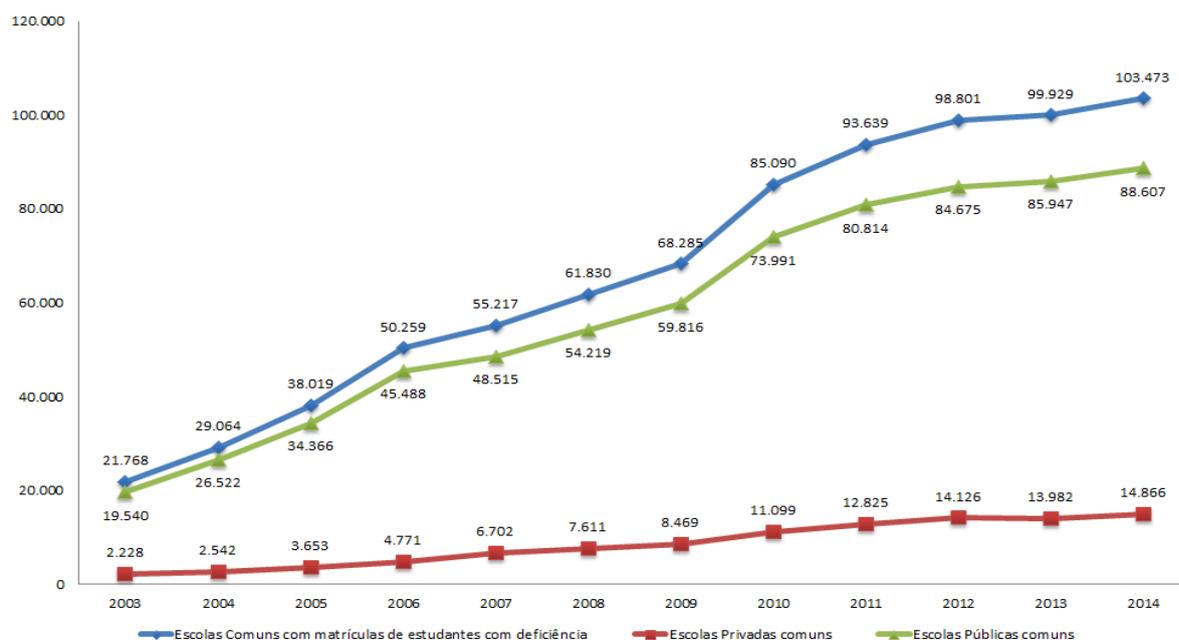


Ano do Censo Escolar	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Escolas Especializadas e Classes Especiais	71%	66%	59%	54%	53%	46%	40%	31%	26%	24%	23%	21%
Escolas Regulares/Classes Comuns (inclusão)	29%	34%	41%	46%	47%	54%	61%	69%	74%	76%	77%	79%

Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 3 – Porcentagem de alunos com deficiência na Escola Pública e Particulares em salas comuns

Escolas comuns com matrículas de estudantes com deficiência



Ano do Censo Escolar	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Escolas Públicas comuns	90%	91%	90%	91%	88%	88%	88%	87%	86%	86%	86%	86%
Escolas Privadas comuns	10%	9%	10%	9%	12%	12%	12%	13%	14%	14%	14%	14%

Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 04 – Porcentagem de municípios com alunos deficientes em classes comuns
Municípios com matrículas de estudantes público alvo da educação especial
em classes comuns do ensino regular

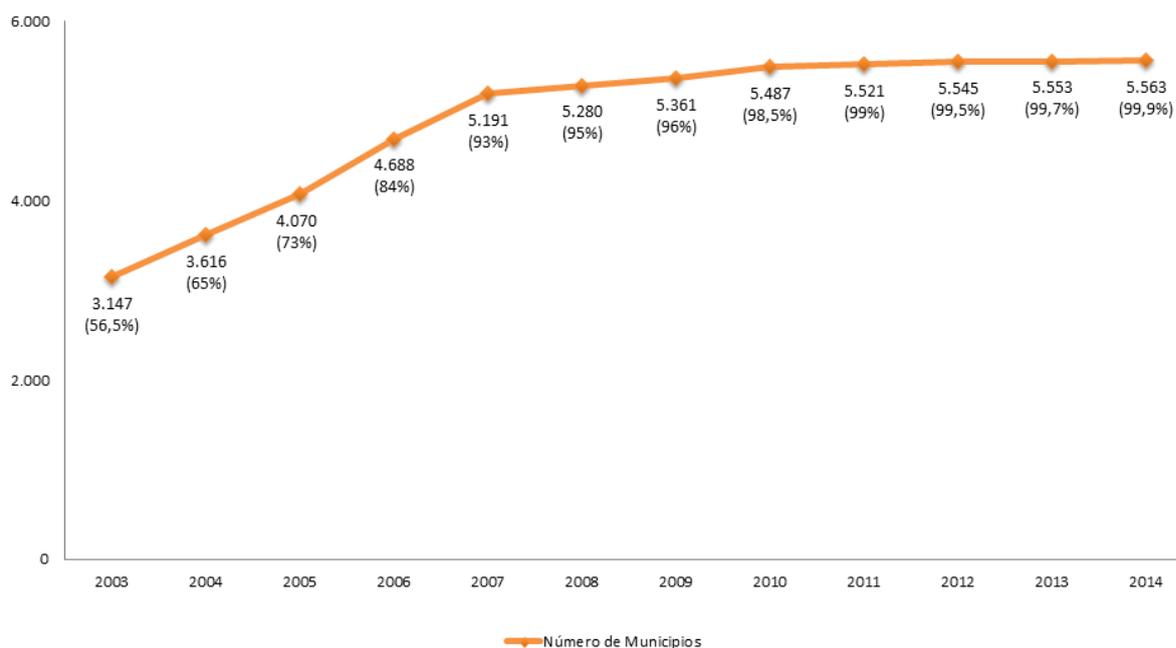
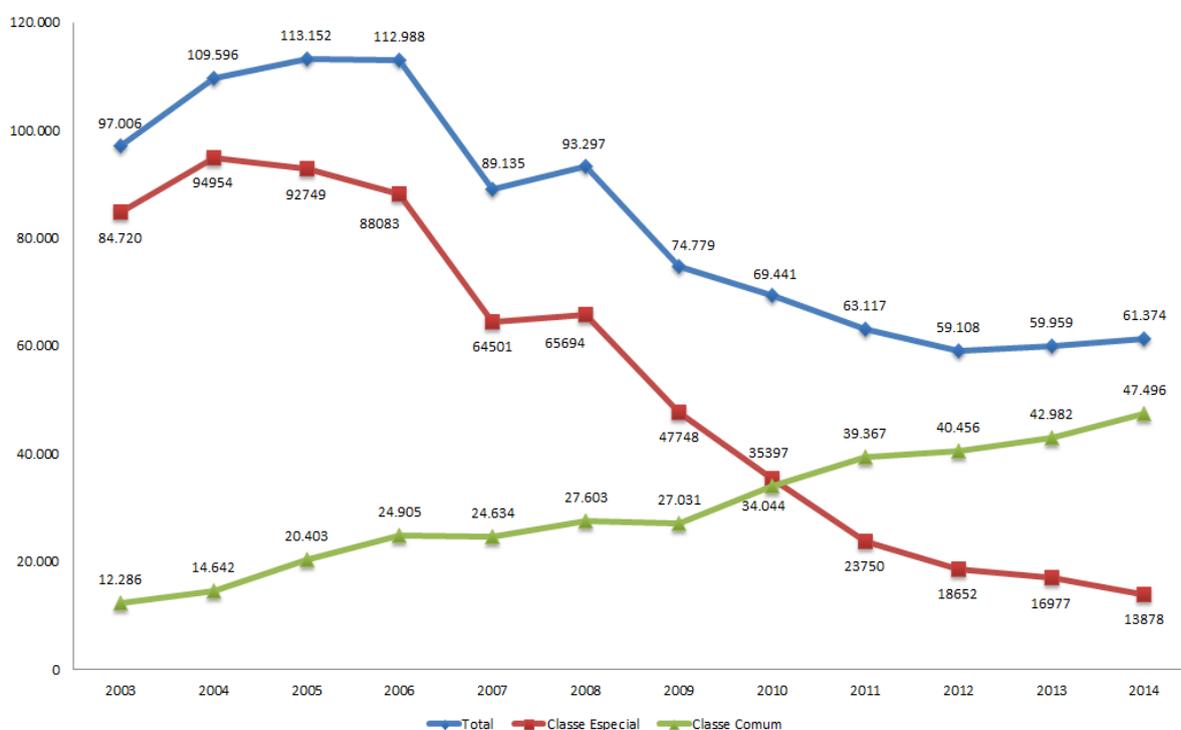


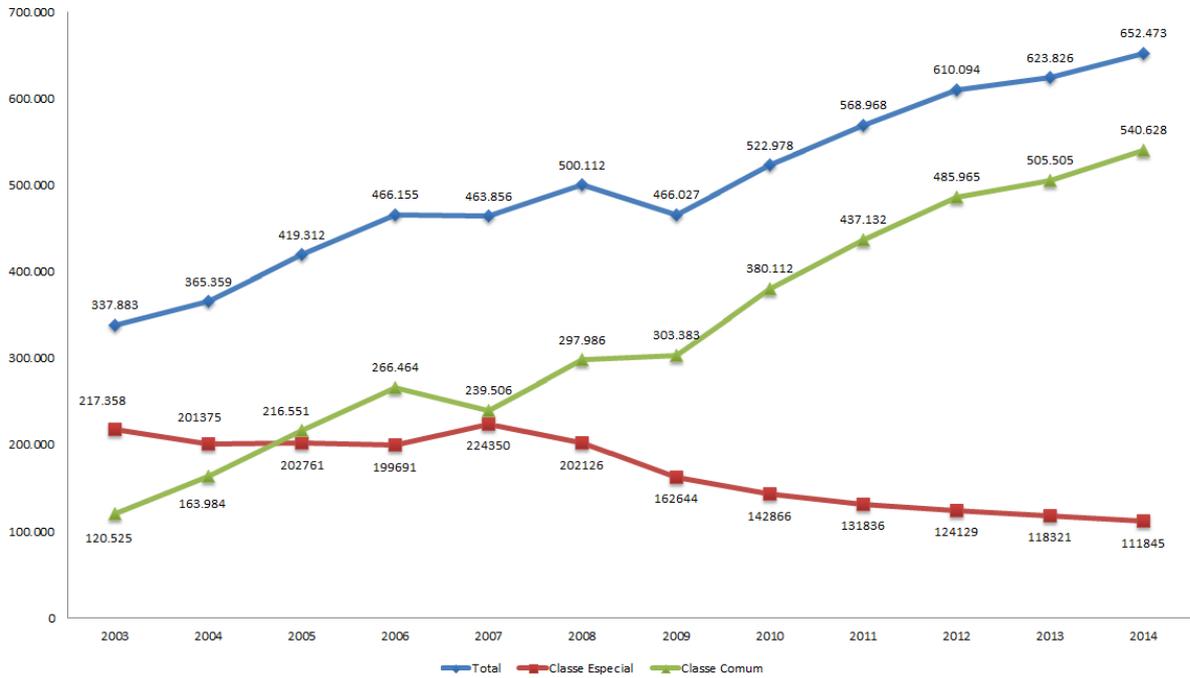
Gráfico 05 – Porcentagem de alunos com deficiência na Educação Infantil
Matrículas de estudantes com deficiência na Educação Infantil



Ano do Censo Escolar	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Classe Comum	13%	13%	18%	22%	28%	30%	36%	49%	62%	68%	72%	77%
Classe Especial	87%	87%	82%	78%	72%	70%	64%	51%	38%	32%	28%	23%

Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

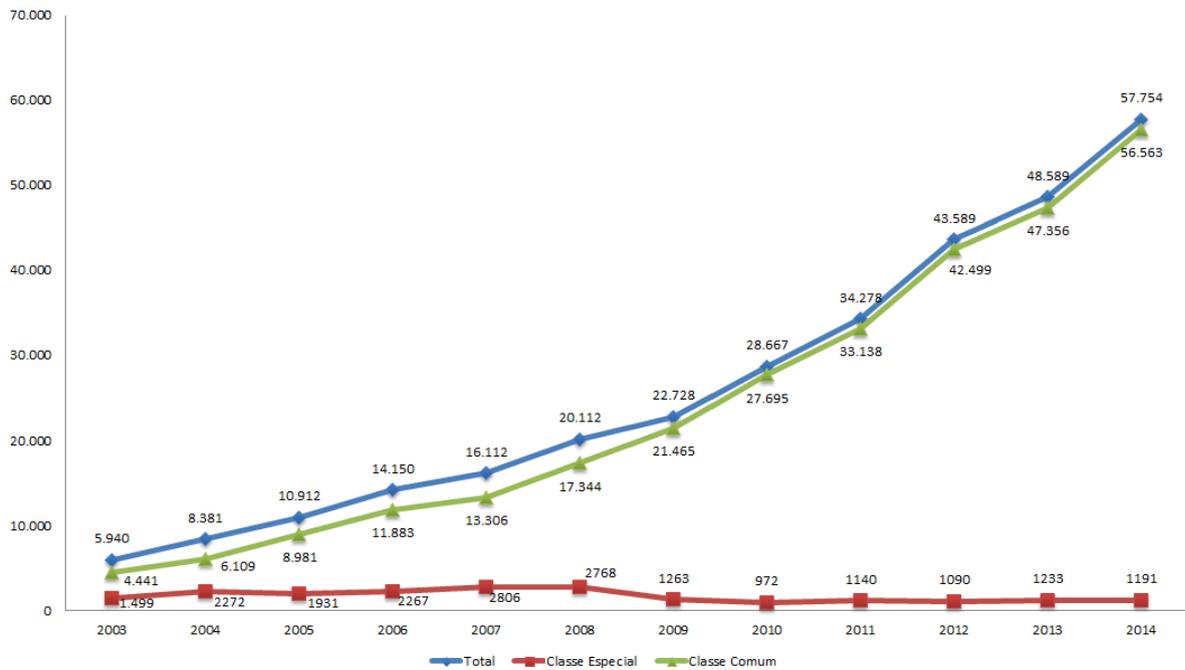
Gráfico 06 – Porcentagem de alunos com deficiência no Ensino Fundamental
Matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Fundamental



Ano do Censo Escolar	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Classe Comum	36%	45%	52%	57%	52%	60%	65%	73%	77%	80%	81%	83%
Classe Especial	64%	55%	48%	43%	48%	40%	35%	27%	23%	20%	19%	17%

Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 07 – Porcentagem de alunos com deficiência no Ensino Médio
Matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Médio



Ano do Censo Escolar	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Classe Comum	75%	73%	82%	84%	83%	86%	94%	97%	97%	97%	97%	98%
Classe Especial	25%	27%	18%	16%	17%	14%	6%	3%	3%	3%	3%	2%

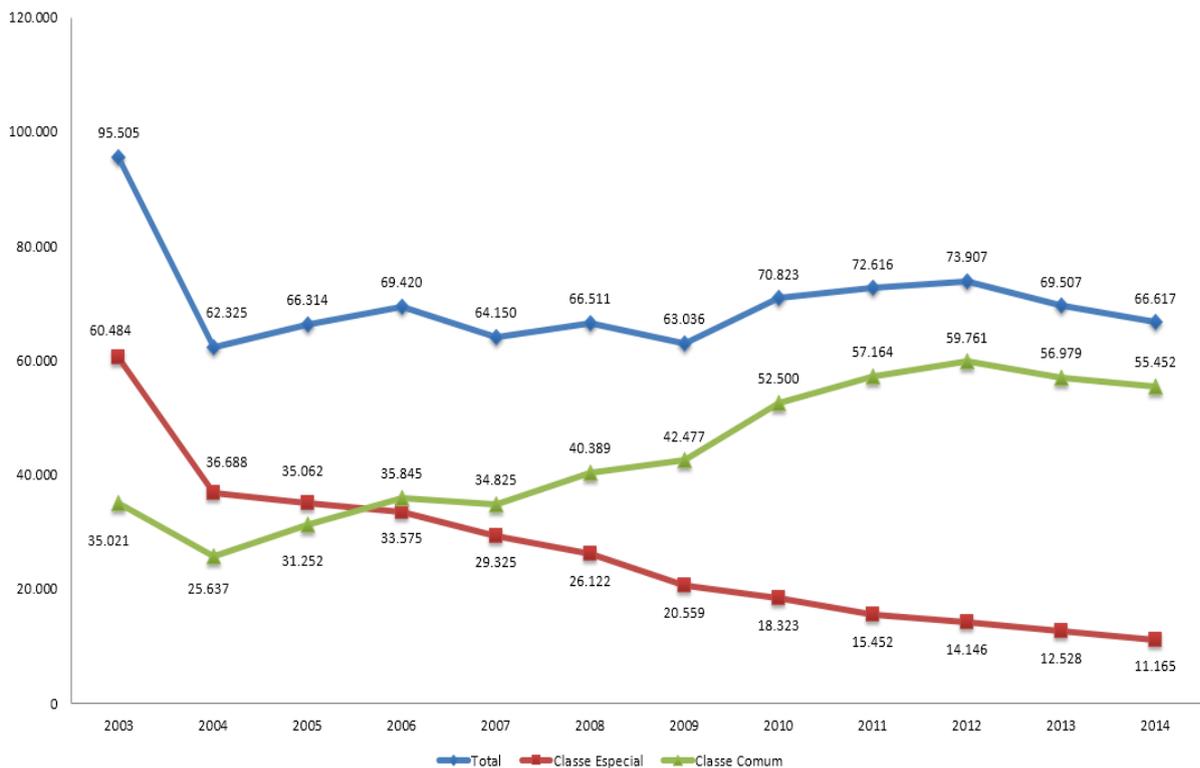
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 08 – Número de alunos com deficiência visual na Educação Básica
Matrículas de estudantes com deficiência visual na Educação Básica



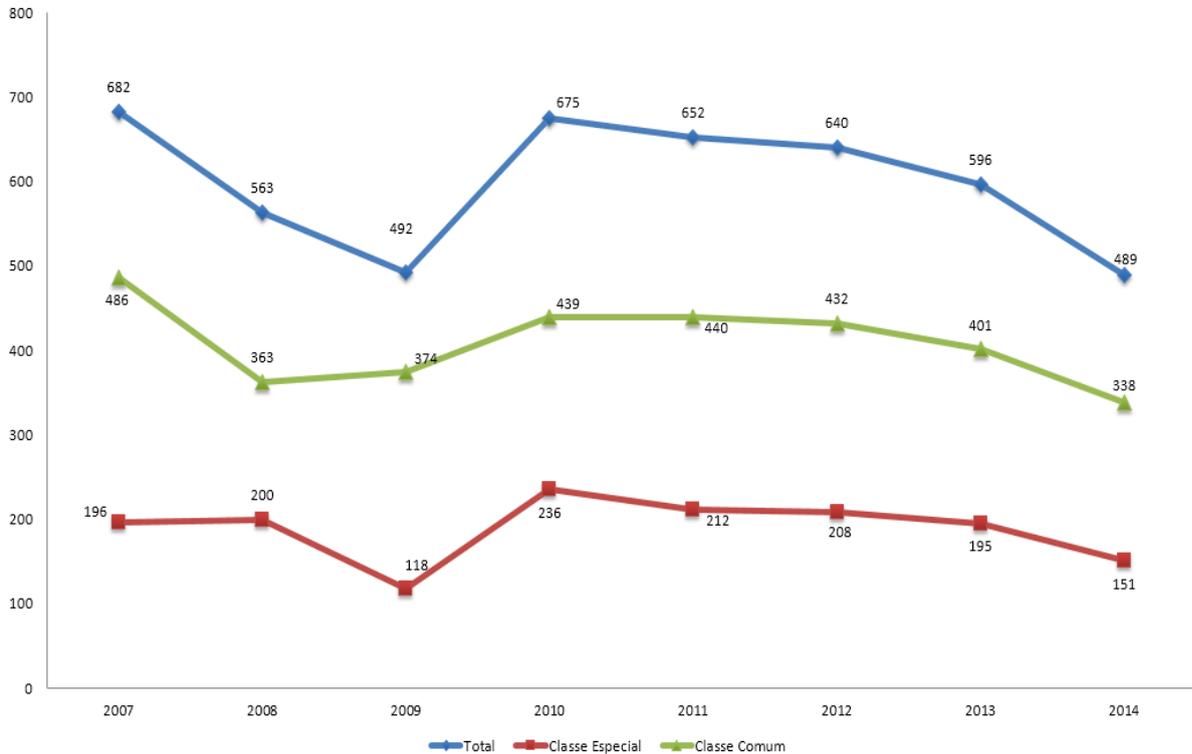
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 09 – Número de alunos com deficiência auditiva na Educação Básica
Matrículas de estudantes com deficiência auditiva na Educação Básica



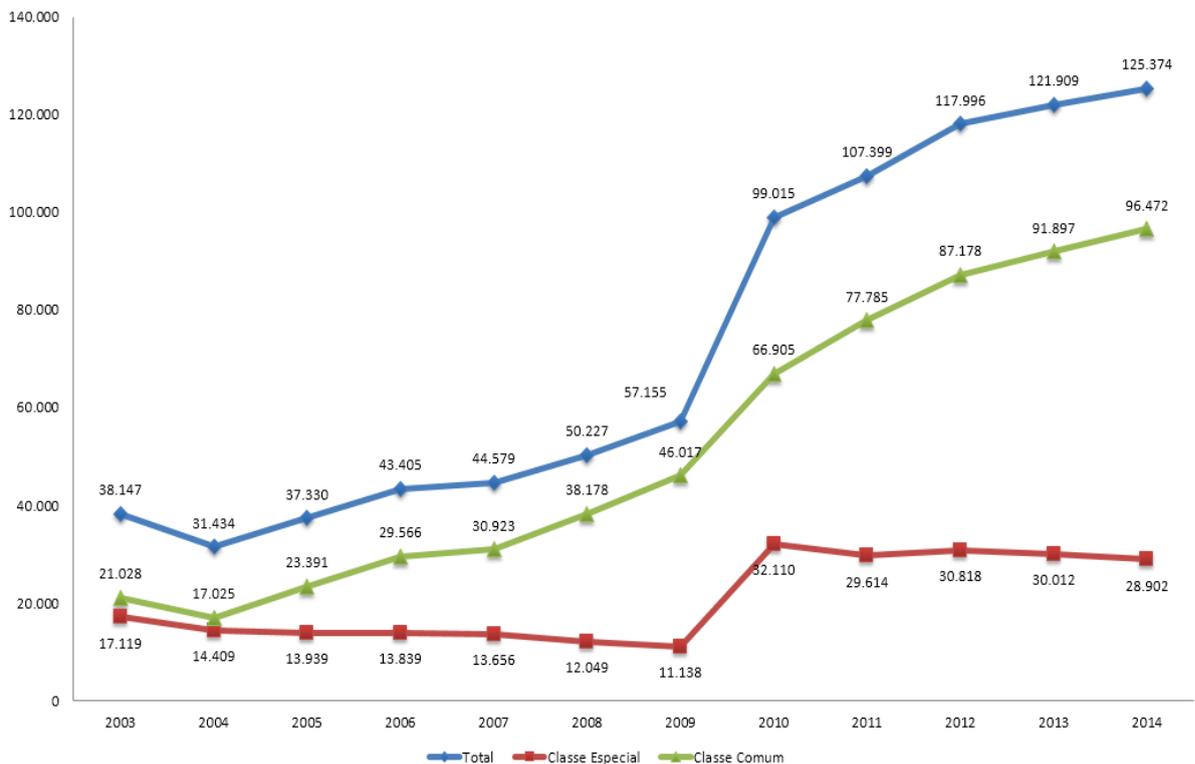
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 10 – Número de alunos com surdocegueira na Educação Básica
Matrículas de estudantes com sudocegueira na Educação Básica



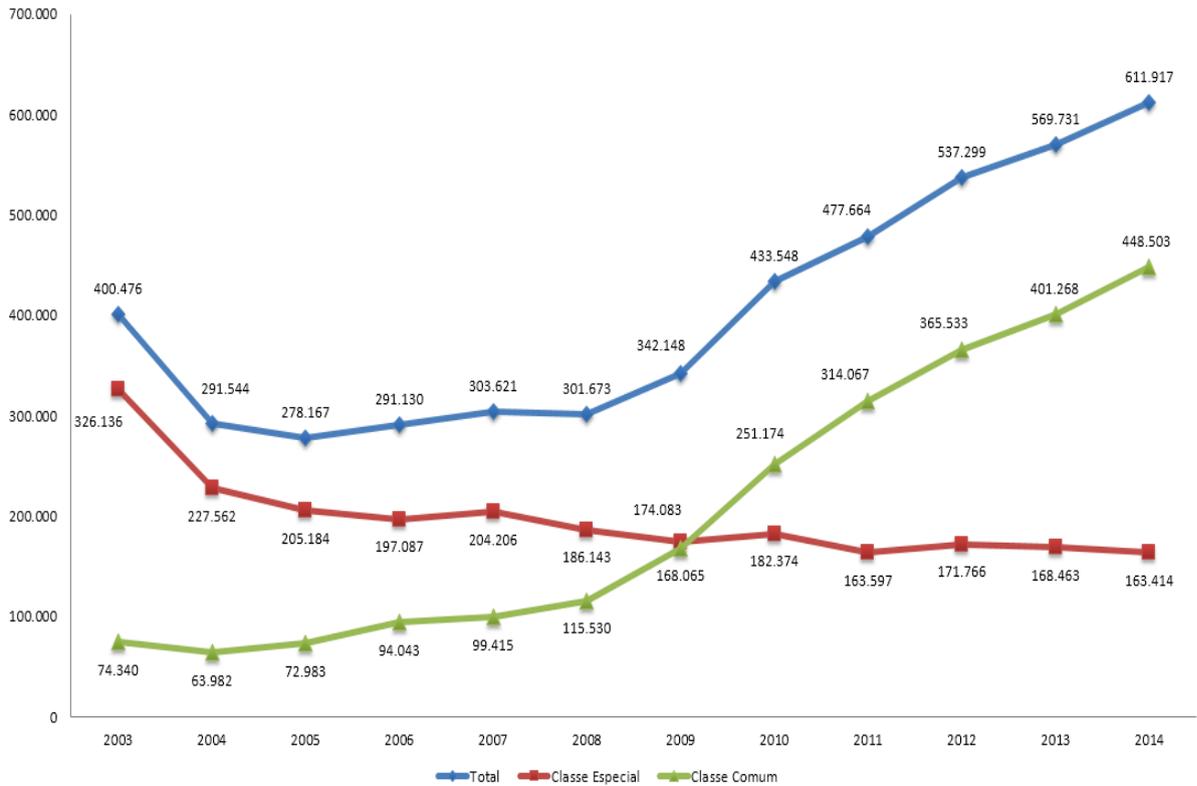
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 11 – Número de alunos com deficiência física na Educação Básica
Matrículas de estudantes com deficiência física na Educação Básica



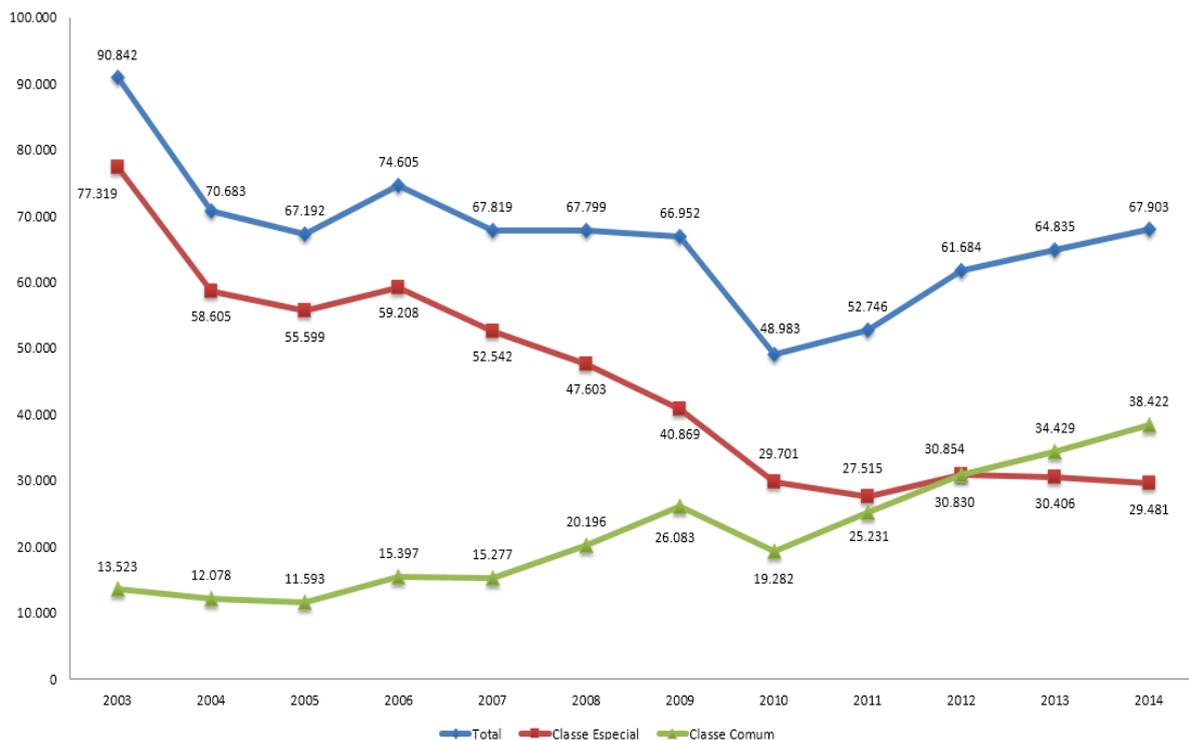
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 12 – Número de alunos com deficiência intelectual na Educação Básica
Matrículas de estudantes com deficiência intelectual na Educação Básica



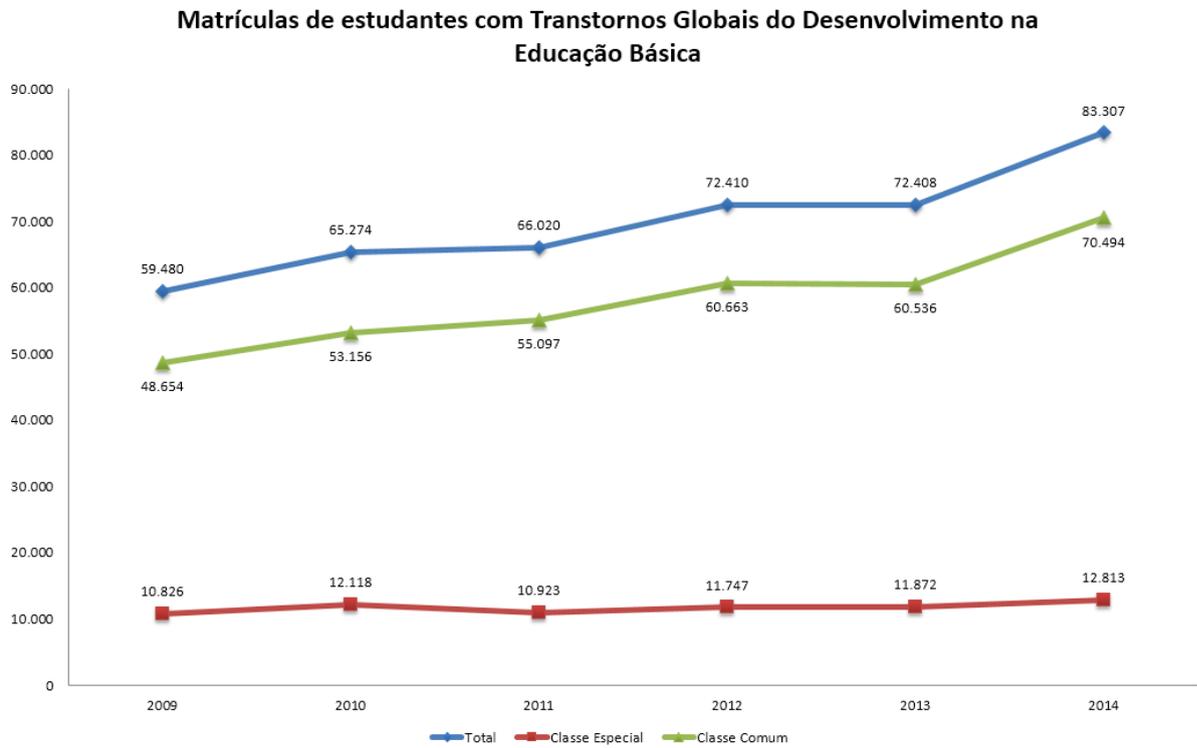
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 13 – Número de alunos com deficiências múltiplas na Educação Básica
Matrículas de estudantes com deficiências múltiplas na Educação Básica



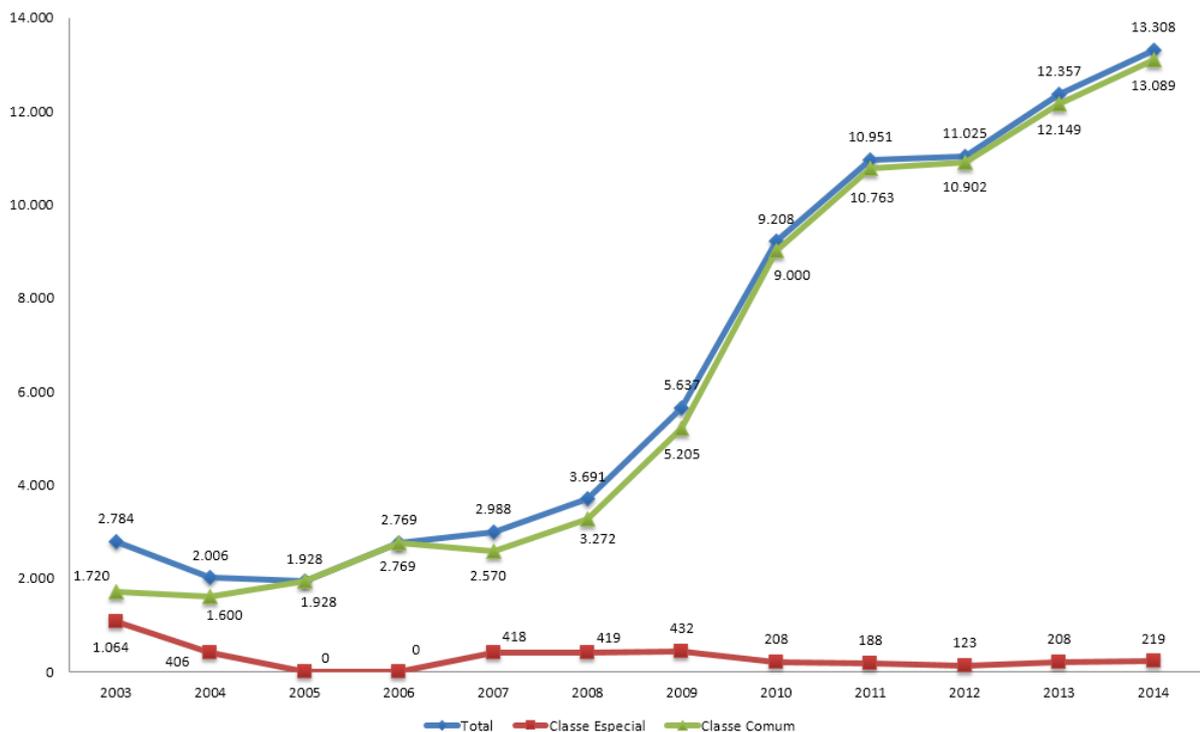
Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 14 – Número de alunos com transtornos Globais do Desenvolvimento na Educação Básica



Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)

Gráfico 15 – Número de alunos com altas habilidades e/ou superdotação



Fonte: MEC/DEEP (Censo Escolar, 2014)