

FACULDADE DE DIREITO



**O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**Sara Soares Pereira
Nº de Aluno 25220**

**MESTRADO EM DIREITO
ESPECIALIDADE EM CIÊNCIAS JURÍDICO-POLÍTICAS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Orientador: Prof. Dr. Jorge Miranda

2017

**UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE DIREITO**



**O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Jurídico-Políticas, sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Miranda.

Sara Soares Pereira

**MESTRADO EM DIREITO
ESPECIALIDADE EM CIÊNCIAS JURÍDICO-POLÍTICAS**

2017

RESUMO

Ao longo do processo histórico de surgimento e desenvolvimento do direito à educação, o ensino foi se democratizando, gradativamente, e se consolidando como um direito fundamental de todos. Nesse contexto, a popularização do ensino, com a criação de diversos métodos, inicialmente disponibilizados apenas às pessoas sem deficiência, tornou-se o ponto de partida para a emergência do direito à educação para as pessoas com deficiência. A pesquisa em tela intenta exatamente a análise do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, a qual será delimitada no ordenamento jurídico brasileiro, português e na ordem internacional, com a demonstração da relevância de tal direito e os benefícios de sua concretização. Além disso, neste trabalho propõe-se dissertar acerca do histórico da educação para as pessoas com deficiência, bem como registrar o desenvolvimento legislativo que ocorreu nesse tocante. Ademais, será ressaltado nesta investigação o princípio constitucional da igualdade e a tutela das minorias, visto que, ambos estão umbilicalmente ligados à proposta da educação inclusiva – como meio de realização do direito à educação das pessoas com deficiência – a qual, enquanto política pública integrativa, se propõe a romper com as barreiras da exclusão, possibilitando a inclusão das pessoas com deficiência no sistema de ensino regular, a fim de que estas tenham a mesma igualdade de oportunidades que as pessoas sem deficiência possuem neste sistema. E, por fim, buscará demonstrar que a educação inclusiva é um meio eficaz de realização do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, além de ressaltar a importância do papel do Poder Público na garantia e implementação deste direito, pois a educação inclusiva não é apenas possibilitar o acesso das pessoas com deficiência ao ensino regular, é assegurar toda a estrutura de políticas públicas capaz de atender com qualidade aos educandos, sejam deficientes ou não.

Palavras-Chave: Direito Fundamental à Educação. Pessoas com Deficiência. Educação Inclusiva. Efetividade. Princípio da Igualdade.

ABSTRACT

During the historical process of the emergence and development of the right to education, teaching has gradually been democratized and consolidated as a fundamental right to all. In this context, the popularization of education, with the creation of several methods, initially available only to people without disabilities, became the guiding principle for the emergence of the right to education for people with disabilities. This research is aimed to analyze the fundamental right to education of persons with disabilities, which will be delimited in the Brazilian legal system, Portuguese and international legal order, demonstrating the relevance of this right and the benefits of its implementation. Furthermore, this paper proposes to discuss the history of education for people with disabilities, as well as outline the legislative development that occurred in this regard. In addition, the constitutional principle of equality and the protection of minorities will be emphasized in this investigation since both are umbilically linked to the proposal of inclusive education - as a way to realize the right to education for people with disabilities - which, while integrative public policy, proposes to break the barriers of exclusion, enabling the inclusion of people with disabilities in the regular education system. In order for them to have equal opportunities as people without disabilities have in this system. Finally, it will seek to demonstrate that inclusive education is an effective way of accomplishment of the fundamental right to the education of people with disabilities, as well as emphasizing the importance of the role of public power in guaranteeing and implementing this right, since inclusive education is not only to enable disabled people access to regular education, it is to ensure that the entire structure of public policies can enable qualitative education to students, whether disabled or not.

Key Words: Fundamental Right to Education. Disabled people. Inclusive education. Effectiveness. Principle of Equality.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NA ORDEM CONSTITUCIONAL BRASILEIRA	7
2.1 DA FUNDAMENTALIDADE E EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA ORDEM CONSTITUCIONAL BRASILEIRA	16
3 DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA ORDEM CONSTITUCIONAL PORTUGUESA .	18
3.1 O DIREITO DE LIBERDADE DE EDUCAÇÃO À LUZ DA CONSTITUIÇÃO PORTUGUESA DE 1976	24
4 O DIREITO À EDUCAÇÃO NA ORDEM INTERNACIONAL	28
5 DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO	32
5.1 O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA... 32	
5.2 DA CONFERÊNCIA DE SALAMANCA	42
5.3 O TRATAMENTO LEGAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ORDEM JURÍDICA BRASILEIRA E PORTUGUESA	54
6 O PRINCÍPIO DA IGUALDADE E A TUTELA DAS MINORIAS	74
7 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO MEIO DE EFETIVAÇÃO AO DIREITO FUNDAMENTAL DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	90
8 CONCLUSÃO.....	107
REFERÊNCIAS	110

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por escopo apresentar os desafios que as pessoas com deficiência têm enfrentado ao longo de um processo histórico para superar barreiras, na esperança de ver garantido seu direito fundamental à educação. Pretende-se verificar qual a relevância da educação inclusiva neste processo histórico, bem como a sua consubstanciação, ou não, em um divisor de águas no processo integrativo, visando garantir o direito fundamental à educação para as pessoas com deficiência, mormente no Brasil e em Portugal.

A problematização suscitada neste trabalho é de grande relevância jurídica e social, notadamente, por trazer à tona a temática dos problemas sociais e a sua implicação no universo do Direito. Assim, a questão atinente à educação inclusiva, enquanto política pública integrativa é de patente interesse social e estatal, principalmente no que tange à verificação de tal instituto (embora recente) como meio eficaz de garantir o direito fundamental à educação.

Assim tem-se o seguinte problema: A educação inclusiva é um meio hábil (suficiente) para efetivar o direito fundamental à educação para as pessoas com deficiência? Ao que se responde, em sede de hipótese, que a educação inclusiva é um meio eficaz de realizar o direito fundamental à educação para as pessoas com deficiência.

No pertinente aos objetivos da pesquisa, tem-se como objetivo geral evidenciar a educação inclusiva como meio eficaz para a concreção do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência e, como objetivos específicos, têm-se a análise histórica do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, a apreciação dos princípios constitucionais relacionados ao direito fundamental à educação, o exame da educação inclusiva enquanto política pública integrativa, as implicações jurídico sociais de sua efetivação e os tencionamentos enfrentados para sua implementação.

O trabalho se justifica, pois a demonstração da educação inclusiva como política pública eficaz poderá ser um progresso no sentido de conscientizar e mobilizar a sociedade a lutar pela sua implementação em todos os níveis de ensino,

possibilitando, então, a concretização do direito à educação das pessoas com deficiência, havendo, assim, um ganho jurídico e, sobretudo, social.

A pesquisa em tela utilizou o método de raciocínio dedutivo, utilizando-se do Direito Constitucional e seus corolários – dos quais merecem destaque o princípio da dignidade humana e o princípio da igualdade – como premissa geral para, posteriormente, adentrar especificamente no direito fundamental à educação das pessoas com deficiência e na educação inclusiva (premissa particular).

A metodologia usada na presente pesquisa é do tipo teórico dogmática, onde a relação dos dados e informações é feita através da legislação, doutrinas, e jurisprudências relativas à matéria.

Assim, o primeiro capítulo abordará os aspectos do direito fundamental à educação na ordem jurídica brasileira, bem como a fundamentalidade e efetividade do direito à educação na ordem constitucional brasileira.

O segundo capítulo, por sua vez, tratará do direito à educação na ordem constitucional portuguesa e do direito de liberdade de educação à luz da Constituição Portuguesa de 1976.

Já no terceiro capítulo será dissertado o direito fundamental à educação na ordem internacional, colhendo diversos documentos internacionais respeitante à proteção e garantia do direito à educação.

O quarto capítulo, pontualmente, versará acerca das pessoas com deficiência e o direito à educação através de um histórico da educação para esse grupo, abordando também a Conferência de Salamanca e, por fim, o tratamento legal da educação especial na ordem jurídica brasileira e portuguesa.

No quinto capítulo, será feito estudo sobre o princípio da igualdade e a tutela das minorias que consolidam pressupostos lógicos do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência.

Finalmente, concluindo o trabalho, o sexto capítulo exporá a educação inclusiva como meio de efetivação do direito fundamental à educação às pessoas com deficiência.

2 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NA ORDEM CONSTITUCIONAL BRASILEIRA

Inicialmente, cumpre salientar um breve histórico acerca do Direito Constitucional à educação no Brasil, dada a sua importância no cenário jurídico brasileiro desde a Constituição Política do Império Brasileiro de 1824, ao dispor, no título 8º “*Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros*”, art. 179, incisos XXXII e XXXIII, que a educação primária deveria ser gratuita a todos os cidadãos, bem como que nos colégios e universidades seriam ensinadas as ciências, belas letras e artes, conforme é possível verificar:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.

XXXII. A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes. (BRASIL, 1824).

Nesse mesmo sentido, o autor Campanhole *apud* Demarchi, (1992, p. 770), atesta a importância do direito à educação para a garantia dos direitos civis e políticos dos cidadãos estabelecidos na referida Constituição de 1824. Porém, vale lembrar que, de acordo com as autoras Souza e Santana (2010), o direito à educação era destinado somente aos cidadãos, na forma prevista no art. 6º do texto constitucional, que retirava dos escravos a prerrogativa da cidadania e, desse modo, não podiam gozar dos direitos e garantias constitucionais, como é possível depreender

Art. 6. São Cidadãos Brasileiros

I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

II. Os filhos de pai Brasileiro, e os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.

III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil.

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.

V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalização. (BRASIL, 1824).

Noutra senda, na Constituição de 1891, passa-se a adotar um modelo federal, o qual determinou a competência da União e dos Estados para legislar sobre a educação. Assim, a União deveria tratar da educação de ensino superior e os Estados dos ensinos secundário e primário, embora ambos pudessem criar e manter as instituições de ensino superior e secundário. (SOUZA; SANTANA, 2010).

Além disso, tem-se como novidade na educação, a separação entre a Igreja e o Estado e, como consequência, a laicização do ensino nos locais públicos, de acordo com o art. 72, § 6º do texto constitucional de 1891: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. (SOUZA; SANTANA, 2010).

Por sua vez, a Constituição de 1934 também avançou no que tange ao direito à educação, foi a primeira Constituição a dedicar um capítulo à educação e à cultura, sendo aquele estabelecido como um direito de todos. E foi além, preocupou-se em enunciar normas sobre os temas dos direitos econômicos, sociais e culturais, positivados na nova Carta.

Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art 149 - **A educação é direito de todos** e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, 1934, grifo nosso).

Assim, observa-se que a Constituição de 1934 primou pelos direitos sociais para os cidadãos, visto que, além das mudanças mencionadas, estabelecerem-se dispositivos que criaram o sistema educativo nos Estados, a destinação de recursos públicos para a manutenção do desenvolvimento do ensino, além de imunidade de impostos para estabelecimentos particulares, liberdade de cátedra e auxílio e o provimento de cargos oficiais de magistério.

Já a Constituição de 1937, de acordo com Souza e Santana (2010), dedicou-se em formar medidas com cunho cívico e econômico, ao estabelecer a livre iniciativa para a formação de escolas particulares, como é possível observar no

art. 128 e a obrigatoriedade do ensino gratuito apenas para o ensino primário, na forma do art. 130.

Art 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e **particulares**.

[...]

Art 130 - **O ensino primário é obrigatório e gratuito**. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (BRASIL, 1937, grifo nosso).

Noutro enfoque, a Constituição de 1946 traz à baila os princípios previstos nos textos constitucionais de 1891 e 1934, sob a perspectiva da competência legislativa da União para tratar das diretrizes e bases da educação nacional - sendo a competência dos Estados residual - e a vinculação de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino, que foi abolida da carta constitucional anterior (1937) devido à rigidez estabelecida pelo regime ditatorial que o Brasil vivenciava naquela época. (SOUZA; SANTANA, 2010).

Ademais, o texto constitucional de 1946 enfatizou a educação pública ao prever a criação de institutos de pesquisas, ensino primário obrigatório e gratuito, liberdade de cátedra e concurso para o seu provimento nos locais superiores oficiais e uma importante inovação constitucional, a obrigatoriedade para as empresas com mais de 100 trabalhadores manterem o ensino primário para seus funcionários e seus filhos. (SOUZA; SANTANA, 2010).

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra. (BRASIL, 1946).

Cumprе ressaltar também que, após 15 anos de promulgação desta Constituição, surgiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, revogada, estando atualmente em vigor a Lei nº 9394/96. Ademais, posteriormente à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foram também elaboradas a Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968, que versava sobre o Ensino Superior e a Lei nº 5692/71, que tratava do Ensino de 1º e 2º graus, os quais demonstravam naquela época a importância do direito à educação através da ampliação legislativa perante o cenário jurídico e político do país. (DEMARCHI, 2011).

Por outro lado, a Constituição de 1967 permaneceu com a estrutura organizacional do sistema de educação brasileiro, inovando quanto ao surgimento de bolsas de estudos e a gratuidade do ensino médio e superior aos que comprovassem insuficiência pecuniária e a diminuição do percentual de receitas destinadas à manutenção e desenvolvimento do ensino no país. (SOUZA; SANTANA, 2010).

Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo.

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;

IV - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.

V - o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial;

VI - é garantida a liberdade de cátedra. (BRASIL, 1967).

Por fim, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, promulgada em 05 de outubro do mesmo ano, preconizou, no Capítulo II “DOS DIREITOS SOCIAIS”, o art. 6º, que elenca a educação como um dos direitos sociais.

Art. 6º **São direitos sociais a educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Nesse sentido, insta mencionar que o texto constitucional, ao considerar a educação como um direito social, acaba por relacioná-la com o direito à igualdade que, de acordo com o autor José Afonso da Silva (2005, p. 285-286), é o direito previsto para possibilitar melhores condições aos mais fracos e proporcionar igualização social para os desiguais, através de ações positivas do Estado, de forma direta ou indireta.

Sob a ótica dos constitucionalistas Paulo e Alexandrino (2015, p. 123), o princípio da igualdade prevê que deve ser providenciado o tratamento igual às pessoas que se encontram em equivalência e tratamento desigual aos desiguais, de acordo com as suas desigualdades, sendo tal direito base fundamental do princípio Republicano e da Democracia brasileira, presente no preâmbulo da Carta Magna e no art. 5º, “*caput*” e, do qual decorrem diversos outros direitos, como a proibição do racismo (art. 5º, XLII); a vedação de discriminação ao trabalhador portador de deficiência para salários e admissão de emprego (art. 5º, XXXI); princípio da isonomia tributária (art. 150, II), entre outros.

Além disso, no que se refere ao direito à educação, insta aludir que a Constituição Federal de 1988, estabelece também este direito no Capítulo III, denominado “DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO ESPORTE”, seção I “DA EDUCAÇÃO”, dos artigos 205 ao 214, que serão apresentados ao longo pesquisa.

Nesse sentido, dispõe o art. 205,

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2017).

Percebe-se, assim, a relação do retro dispositivo com os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, dispostos no art. 3º, I e II do texto

constitucional, que preconiza ser objetivo fundamental construir uma sociedade livre, justa e solidária e garantir o desenvolvimento nacional, conforme abaixo transcrito.

Art. 3º. Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional. (BRASIL, 1988).

Diante disso, é possível verificar a importância que o constituinte deu ao direito à educação na Carta de 1988, enunciando-o como um direito social de todos e dever do Estado e da família, que deve ser incentivado, visando o desenvolvimento da pessoa, de forma a capacitá-la para o exercício da cidadania e do trabalho e, com isso, efetivar os referidos objetivos da República brasileira.

Outrossim, quanto ao dever do Estado e da família, extraído do art. 205, nota-se que o Estado deve fornecer o ensino educacional observando os princípios estabelecidos no art. 206 da Constituição - igualdade de condições de acesso; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e expor o pensamento; pluralismo de ideias; gratuidade do ensino público; valorização do profissional do ensino; gestão democrática do ensino público; garantia de padrão de qualidade e a garantia de piso salarial profissional da educação escolar pública.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 - VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 - VII - garantia de padrão de qualidade.
 - VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
- Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 1988).

O art. 208, por outro lado, cuida das obrigações do Estado através da promoção da educação obrigatória básica e gratuita dos 04 aos 17 anos de idade; garantia de progressiva universalização do ensino médio gratuito; atendimento

especializado às pessoas com deficiência; a educação infantil em creche e pré-escola para crianças com até 05 anos de idade; acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e criação artística, de acordo com a capacidade de cada um; oferecimento de ensino noturno regular e atendimento ao aluno em todas as etapas da educação básica, pelos meios previstos.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988).

Entre outros preceitos constitucionais, os artigos 209 e 210 dispõem sobre a liberdade de ensino à iniciativa privada e fixação de conteúdos mínimos do ensino fundamental para garantir uma formação educacional comum, com base em valores artísticos, culturais, nacionais e regionais, como é possível depreender:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988).

Adiante, os artigos 211 e 212 preveem o regime de colaboração entre os entes federativos - União, Distrito Federal, Estados e Municípios-, onde a União organizará o sistema federal de ensino e financiará as instituições públicas federais e exercerá, em matéria educacional, a função redistributiva e supletiva, os municípios atuarão de forma prioritária no ensino fundamental e infantil, e os

Estados e Distrito Federal, no ensino médio e fundamental. No que concerne à previsão do art. 212, fica estabelecida a contribuição da União para fornecer o desenvolvimento e manutenção do ensino, conforme abaixo:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (BRASIL, 1988).

Por fim, os dispositivos constitucionais dos artigos. 213 e 214 preconizam que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas e podem ser distribuídos a escolas filantrópicas, comunitárias ou confessionais e que a lei estabelecerá o plano nacional de educação, com duração decenal para articular o sistema nacional de educação.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988).

Dessa forma, com base em todo o exposto, observam-se muitos avanços alcançados ao longo da Constituição do Império de 1824 à Constituição Federal de 1988, visto que foram conquistados muitos direitos relativos a este importante direito social fundamental - educação, como a liberdade de ensino; a gratuidade; a obrigatoriedade; a igualdade de condições de acesso ao ensino; o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência e outros, de maneira que este direito, detentor da natureza fundamental, passa dispor de garantias e prerrogativas para a ocorrência de sua efetividade, abordadas a seguir.

2.1 DA FUNDAMENTALIDADE E EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA ORDEM CONSTITUCIONAL BRASILEIRA

No que concerne à fundamentalidade do direito à educação, insta dissertar que o texto constitucional o estabelece no artigo 6º como um direito social, que se caracteriza pela natureza fundamental, uma vez que os direitos sociais devem ser considerados como direitos de prestações positivas e de defesa negativa, pois são detentores de posição jurídico subjetiva em relação ao titular desse direito, de acordo com o jurista Sarlet. (2008, p. 16).

Nesse sentido, é preciso registrar que no Brasil prevalece o entendimento majoritário da natureza fundamental do direito social, conforme alguns doutrinadores, como o referido Sarlet (2010, p. 16), Mendes (2015, p. 650) e Barroso (2015, p. 213). Há, no entanto, defensores que argumentam o contrário, como o autor José Afonso da Silva, (2003, p. 81), que alega que os direitos sociais são normas programáticas e o autor Fernando Atria, (2002, p. 9), que defende a inexistência desses direitos.

Além disso, cumpre ressaltar o entendimento dos autores Atique e Veltroni, (2007, p. 24), os quais corroboram com a corrente majoritária acerca da fundamentalidade dos direitos sociais ao sustentarem que as normas detentoras da natureza fundamental só cumprem sua finalidade se detiverem efetividade e, para que isso ocorra, a própria Constituição estabelece que esses direitos fundamentais tenham aplicação imediata, atingindo, por conseguinte, a sua efetividade.

Assim, verifica-se, portanto, que a existência desses direitos fundamentais, sejam eles individuais, coletivos, sociais, de nacionalidade e políticos, pressupõe a eficácia plena e aplicabilidade imediata, ou seja, são normas que não precisam do legislativo para serem aplicadas aos casos concretos, pois essas normas já possuem a sua executoriedade direta e integral, de acordo com o constitucionalista Bulos (2015, p. 480).

Por fim, cumpre mencionar também que os direitos sociais fundamentais previstos na Constituição da República de 1988 são considerados normas de ordem pública, detentores de características imperativas e invioláveis e, como direito fundamental, possuem duas consequências imediatas, subordinação à regra de auto-aplicabilidade (art. 5º, § 1º, CF/88) e possibilidade de ajuizamento de medidas

judiciais garantidoras do direito fundamental sempre que houver omissão, por parte do Poder Público, na regulamentação de norma que preveja o direito e inviabilize o seu exercício. (ATIQUE; VELTRONI, 2007, p. 24).

Por todo o exposto, é possível afirmar a relevância do direito à educação, dotado de fundamentalidade constitucional devido à sua importância para o ordenamento jurídico brasileiro e para todos os indivíduos.

3 DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA ORDEM CONSTITUCIONAL PORTUGUESA

No âmbito do direito Português, insta salientar um breve histórico acerca da aplicação do direito à educação ao longo das Constituições Portuguesas de 1822, a Carta Constitucional de 1826 e a Constituição de 1838, a Constituição de 1911, a de 1933 e a Constituição da República Portuguesa de 1976.

Inicialmente, no que tange à Constituição Portuguesa de 1822, cumpre mencionar que esta empregou o direito à educação em alguns dos seus dispositivos constitucionais, conforme Título VI, Capítulo IV “Dos Estabelecimentos de Instrução Pública e de Caridade”, nos artigos 237º, 238º e 239º.

No que se refere ao art. 237º, foi determinado que em todos os lugares do reino deveria haver escolas para ensinar os portugueses de qualquer sexo a ler, escrever, contar e o catecismo das obrigações religiosas e civis, vejamos:

Art. 237º. Em todos os lugares do reino, onde convier, haverá escolas suficientemente dotadas, em que se ensine a mocidade Portuguesa de ambos os sexos a ler, escrever, e contar, e o catecismo das obrigações religiosas e civis. (PORTUGAL, 1822).

Além deste dispositivo, o art. 238º da Constituição Portuguesa de 1822, dispunha que os novos estabelecimentos de ensino público seriam regulados e se criariam outros onde conviesse para o ensino de artes e ciências.

Art. 238º. Os actuais estabelecimentos de instrução pública serão novamente regulados, e se criarão outros onde convier, para o ensino das ciências e artes. (PORTUGAL, 1822).

E o artigo 239º, por sua vez, possibilitava a criação de estabelecimentos privados de ensino público, conforme dispõe:

Art. 239º. É livre a todo o cidadão abrir aulas para o ensino público, conquanto que haja de responder pelo abuso desta liberdade nos casos, e pela forma que a lei determinar. (PORTUGAL, 1822).

Ademais, no Capítulo II desta Constituição Portuguesa, é possível vislumbrar também outro importante preceito constitucional que tratava desse

importante direito, o artigo 223º, IV, pelo qual era atribuição da Câmara cuidar das escolas de primeiras letras e de outros estabelecimentos que fossem de rendimentos públicos. (CALDEIRA, 2013, p. 149).

Desta feita, é possível observar que no período da Monarquia Portuguesa era presente o zelo pelo direito à educação, pois, ainda que com poucos dispositivos para tratarem deste importante direito, houve uma preocupação por parte do Estado em 1822 em assegurá-lo para os cidadãos portugueses.

Por outro lado, a Carta Constitucional Portuguesa de 1826 e a Constituição de 1838 buscaram tratar de forma ínfima sobre o direito à educação, sendo possível encontrar na Carta Constitucional de 1826, o art. 145º, §30º, dispondo que:

Art. 145º - A inviolabilidade dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Portugueses, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Reino, pela maneira seguinte:
§ 30.º - A Instrução Primária é gratuita a todos os Cidadãos. (PORTUGAL, 1826).

E, na Constituição de 1838, as previsões no artigo 28º, nº 1º e 2º, *in verbis*:

Art. 28º - A Constituição também garante:
1.º - A instrução primária e gratuita.
2.º - Estabelecimentos em que se ensinem as ciências, letras, e artes. (PORTUGAL, 1838).

Destarte, observa-se que a Carta Constitucional de 1826 tratou pouco sobre o direito à educação, mas buscou estabelecer esse direito a todos os cidadãos daquela época, enquanto a Constituição de 1838 dispõe apenas a instrução primária gratuita e determina que sejam ensinadas as disciplinas de ciências, letras e artes, retirando a garantia para todos os cidadãos que a Carta Constitucional anterior preconizava.

Por sua vez, a Constituição Portuguesa de 1911, de acordo com Caldeira (2013, p. 150), atentou um pouco mais para a proteção dos direitos sociais, apesar de não se ter reconhecido ainda os valores de solidariedade. Assim, o texto constitucional determinou no Título II, “Dos Direitos e Garantias Individuais”, no art. 3º, nº 10º, que os ensinamentos nos estabelecimentos públicos passavam a ser ministrados de forma neutra em matéria religiosa e, no mesmo art. 3º, nº 11º, que o

Estado estabelecerá o ensino primário elementar como obrigatório e gratuito, como é possível observar a seguir:

Artigo 3.º A Constituição garante a portugueses e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes:

10.º - O ensino ministrado nos estabelecimentos públicos e particulares fiscalizados pelo Estado será neutro em matéria religiosa.

11.º - O ensino primário elementar será obrigatório e gratuito. (PORTUGAL, 1911).

Já na Constituição Portuguesa de 1933, o texto constitucional é alterado completamente, visto que esta Constituição é marcada pelo regime autoritário, distinguindo-se das constituições retro mencionadas, nela encontram-se vestígios de grande intervenção do Estado e limitações a alguns direitos e liberdades individuais. (CALDEIRA, 2013).

Assim, no que tange ao direito à educação, a Constituição de 1933 conta com a previsão do art. 8º, n.º 5º, acerca da liberdade de ensino, como sendo direito e garantia individuais dos cidadãos portugueses, já o art. 11º, estabelece a base primária da educação, como dever do Estado, sendo assegurado pela constituição e defesa da família enquanto que, o art. 13º, n.º 4º, garante pela ordem à defesa da família, facilitar aos pais o cumprimento do dever de educar seus filhos, por meio de estabelecimentos de ensinos oficiais ou favorecendo instituições particulares.

Outrossim, o texto constitucional de 1933, dispõe também do Título IX “Da Educação, Ensino e Cultura Nacional”, com previsões nos artigos 42º, que determina a obrigatoriedade da família e dos estabelecimentos oficiais à educação e instrução. E o art. 43º prevê que o Estado manterá oficialmente as escolas primárias, complementares, médias, superiores e os institutos de alta cultura. Ademais, dispõe a possibilidade de o ensino primário elementar ser obrigatório e fazer-se em lar doméstico, em escolas particulares ou em escolas oficiais e as artes e ciências seriam estimuladas e protegidas no ensino, desde que observada a Constituição.

E, por fim, o Título IX, determina que os ensinos ministrados pelo Estado sejam realizados independente de qualquer culto religioso e, nas escolas, particulares não dependa de autorização o ensino religioso. Além disso, o art. 44º declarou a liberdade dos estabelecimentos de escolas particulares às do Estado.

Diante disso, verifica-se, que não obstante o texto constitucional seja marcado pelo regime autoritário, o direito à educação foi ampliado quanto a

possibilidade de ser ofertado por estabelecimentos particulares, bem como o dever da família em contribuir com a educação de seus filhos e do dever do Estado em fornecer todas as condições do exercício deste importante direito constitucional.

Por outro lado, a Constituição da República Portuguesa de 1976, atual texto constitucional português, aprofunda ainda mais os direitos individuais, pessoais, civis e políticos em comparação às constituições anteriores, sobretudo os direitos de liberdade, ao determinar que toda pessoa tem direito à educação e que a sociedade deve fornecer os meios necessários para que os cidadãos possam exercer tal direito. (CALDEIRA, 2013, p. 152).

Assim, no que diz respeito ao direito à educação na Constituição Portuguesa de 1976, de acordo com o autor Jorge Miranda (2014, p.10), é possível encontrar menção ao longo do texto constitucional português, visto que a educação é prevista na categoria dos direitos fundamentais, Parte I, Título II, destinado aos direitos, liberdades e garantias e no Título III, dos direitos, e deveres econômicos, sociais e culturais.

Nesse sentido, no que se refere ao tratamento constitucional dado ao direito à educação, o artigo 36º, previsto no Título II, estabelece o direito e dever dos pais na educação de seus filhos e o art. 46º dispõe o direito à liberdade de aprender e ensinar.

Artigo 36º Família, casamento e filiação

1. Todos têm o direito de constituir família e de contrair casamento em condições de plena igualdade.
 2. A lei regula os requisitos e os efeitos do casamento e da sua dissolução, por morte ou divórcio, independentemente da forma de celebração.
 3. Os cônjuges têm iguais direitos e deveres quanto à capacidade civil e política e à manutenção e educação dos filhos.
 4. Os filhos nascidos fora do casamento não podem, por esse motivo, ser objecto de qualquer discriminação e a lei ou as repartições oficiais não podem usar designações discriminatórias relativas à filiação.
 5. Os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos.
 6. Os filhos não podem ser separados dos pais, salvo quando estes não cumpram os seus deveres fundamentais para com eles e sempre mediante decisão judicial.
 7. A adopção é regulada e protegida nos termos da lei, a qual deve estabelecer formas céleres para a respectiva tramitação.
- [...]

Artigo 43º Liberdade de aprender e ensinar

1. É garantida a liberdade de aprender e ensinar.
2. O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.
3. O ensino público não será confessional.
4. É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas. (PORTUGAL, 1976).

Além disso, é importante mencionar também o art. 73º, encontrado no Título III, que inaugura o capítulo III, “DIREITOS E DEVERES CULTURAIS”, o qual evidencia o zelo do Estado português com o direito à educação, pois é possível observar neste dispositivo a democratização da educação para permitir o acesso a este direito através da igualdade de oportunidades e também na superação das desigualdades econômicas, sociais e culturais. (MIRANDA, 2014, p. 10).

Art. 73º. Educação, cultura e ciência

1. Todos têm direito à educação e à cultura.

2. **O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.**

3. **O Estado promove a democratização da cultura, incentivando e assegurando o acesso de todos os cidadãos à fruição e criação cultural, em colaboração com os órgãos de comunicação social, as associações e fundações de fins culturais, as colectividades de cultura e recreio, as associações de defesa do património cultural, as organizações de moradores e outros agentes culturais.**

4. A criação e a investigação científicas, bem como a inovação tecnológica, são incentivadas e apoiadas pelo Estado, por forma a assegurar a respectiva liberdade e autonomia, o reforço da competitividade e a articulação entre as instituições científicas e as empresas. (PORTUGAL, 1976, grifo nosso).

Nesse sentido, insta ressaltar o dispositivo constitucional previsto no art. 73º, n.º 3, pois, de acordo com os autores Canotilho e Moreira (2007, p. 887-889), trata-se do direito à cultura, à educação e às ciências, bens tutelados pela constituição portuguesa e que devem se comunicar com o princípio da igualdade, uma vez que possuem o intuito de ultrapassar as desigualdades que permeiam os direitos econômicos, sociais e culturais. E, através da educação é possível alcançar tal propósito, visto que esta objetiva formar cidadãos livres e atuantes em seus deveres cívicos, com responsabilidade e solidariedade, no Estado de Direito Democrático Social.

Além disso, é oportuno mencionar também outros importantes preceitos constitucionais que tutelam o direito à educação, como o art. 68º, n.º1º, previsto no Título III, que leciona acerca dos direitos dos pais em educar seus filhos; o art. 69º, n.º 1º que dispõe sobre a proteção das crianças pela sociedade e pelo Estado para o desenvolvimento integral destas; o art. 75.º, n.º 1º que afirma que o “Estado criará uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda

população”; o art. 75.º, n.º 2º que prevê o reconhecimento do estado e sua fiscalização no ensino particular e cooperativo; o art. 76º, nº 1º, que leciona sobre o acesso às universidades e demais instituições de ensino superior, que devem ser para garantir a igualdade de oportunidades e a democratização do sistema de ensino e o n.º 2 do mesmo dispositivo legal, que protege a autonomia estatutária, científica, pedagógica e administrativa e financeira das universidades. (MIRANDA, 2014, p. 10-11).

Igualmente insta mencionar o art. 77º, n.º 1º e 2º, o qual dispõe que os alunos e professores têm direito de participar da gestão democrática das escolas na forma da lei, que também regulará a forma de participação das associações de professores, alunos, pais, das comunidades e das instituições científicas na definição da política do ensino, enquanto que o art. 74, n.º1, regulamenta o direito ao ensino para todos como forma de garantir o direito de igualdade de oportunidades e êxitos escolares. (MIRANDA, 2014, p. 10-11).

Ademais, torna-se imprescindível destacar a menção do art. 74.º, n.º 2, no que tange ao dever do Estado em assegurar o ensino básico, obrigatório e universal; criar um sistema público e desenvolver a educação pré-escolar; fornecer a educação de forma permanente e excluir o analfabetismo; assegurar o acesso a todos os cidadãos o acesso aos graus elevados do ensino; estabelecer a gratuidade de ensino a todos os graus de forma progressiva; inserir escolas nas comunidades e fazer interligação do ensino e das atividades econômicas, sociais e culturais. (MIRANDA, 2014, p. 10-11).

Em mesma senda, o art. 74º busca promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial; resguardar e valorizar a língua portuguesa, com expressão cultural e instrumento de acesso à educação e de igualdade de oportunidades; garantir aos filhos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa e por fim, assegurar aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efetivação do direito ao ensino. (MIRANDA, 2014, p. 10-11).

Art. 74. Ensino

2. Na realização da política de ensino incumbe ao Estado:

- a) Assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito;
- b) Criar um sistema público e desenvolver o sistema geral de educação pré-escolar;
- c) Garantir a educação permanente e eliminar o analfabetismo;

- d) Garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística;
- e) Estabelecer progressivamente a gratuidade de todos os graus de ensino;
- f) Inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das actividades económicas, sociais e culturais;
- g) Promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial, quando necessário;
- h) Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades;
- i) Assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa;
- j) Assegurar aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efectivação do direito ao ensino. (PORTUGAL, 1976).

Assim, observa-se desde já, sem pretender esgotar as previsões constitucionais que tutelam o direito à educação na Constituição da República Portuguesa de 1976, o quanto se evoluiu desde a primeira Constituição Portuguesa em 1822 até o atual texto constituição de 1976, visto que se avançou em garantias e direitos para os cidadãos portugueses, os estrangeiros, as pessoas com deficiência e às instituições de ensinos públicas e privadas, tendo em vista as inúmeras previsões constitucionais que asseguram a esses direitos. Além disso, é evidente a preocupação constitucional com a garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso aos meios educacionais, visto que é tratado em muitas menções ao longo do texto constitucional, demonstrando o zelo neste importante direito.

3.1 O DIREITO DE LIBERDADE DE EDUCAÇÃO À LUZ DA CONSTITUIÇÃO PORTUGUESA DE 1976

No que se refere ao direito de liberdade à educação, torna-se importante mencionar a discussão presente na doutrina portuguesa, que gira em torno deste tema. Assim, é importante mencionar a distinção operada na Constituição Portuguesa entre a liberdade de escola e a liberdade na escola, pois de acordo com o autor Miranda (2014), defende-se que no art. 43º, a liberdade de aprender, perante a escola, que nem o próprio direito à educação pode violar.

Isso porque no que se refere ao direito à liberdade de escola, o texto constitucional português defende o acesso a qualquer escola, caso esteja de pleno

acordo com os requisitos previstos em lei, sem discriminações e impedimentos, de acordo com os artigos 13.º e 74.º, n.º 1. Além disso, é compreendido também como um direito de escolha da escola mais adequada ao projeto educativo que se pretenda fazer, isto é, de uma escola mais adequada à formação moral, filosófica, religiosa, intelectual e cívica dos indivíduos, como prevê os artigos 36.º, n.º5, e 41.º do texto constitucional. (MIRANDA, 2014).

Ademais, cumpre mencionar também que o direito de liberdade da escolha de uma escola ou de um curso para formação pessoal e profissional, é de liberdade de criação de escolas distintas das formadas pelo Poder Público, com o conferir de graus equivalentes aos dessas verificado os requisitos legais, de acordo com o n.º1, e artigos 47.º, n.º 1, e 74.º, n.º 2, alínea d e o n.º 4. (MIRANDA, 2014).

Nesse sentido, ao tratar dessa liberdade de criações de escolas públicas e não públicas, é preciso mencionar que mesmo que existam escolas particulares e cooperativas, o Estado não poder ser omissivo e deixar de criar as suas escolas, ou seja, o Poder Público deve considerar os critérios de proporcionalidade e de prioridade na satisfação das necessidades da população (art. 75.º, n.º1), como seu dever. Além disso, esse direito à escola não é apenas um direito econômico, social e cultural, pois ele demonstra um direito de liberdade e garantia também, haja vista que o critério de escolha à não confessionalidade (escolas com ideologias religiosas, políticas, filosóficas etc.) por uma escola pública é uma garantia de liberdade para quem não queira uma escola confessional. (MIRANDA, 2014).

No que se refere à liberdade na escola, ou liberdade acadêmica, ressalta-se que professores possuem liberdade de ensinar de acordo com as suas convicções, orientações científicas e também pedagógicas, porém com limites para não cair na confessionalidade durante a ministração das aulas. Igualmente, é oportuno aludir que para o autor supramencionado, a liberdade na escola remete-se ao direito dos alunos à compreensão crítica dos conteúdos de ensino, bem como o direito de os alunos serem ensinados por seus mestres em língua portuguesa, a qual é a língua oficial da República, de acordo com o art. 11.º, n.º 3 e não em idioma estrangeiro.

Dito isso, cumpre mencionar também o entendimento dos autores Canotilho e Moreira (2007, p. 896), que dissertam sobre os aspectos do direito à escola, enquanto essa liberdade de aprender e de acesso, defendida pelo referido autor Jorge Miranda (2014). Assim, sob a ótica dos referidos autores o direito à escola, defendido por eles, detêm duas naturezas distintas, sendo a primeira o direito

à liberdade de entrar na escola, sem impedimentos do Estado, e a segunda o direito à criação de escolas públicas que comportem o número suficiente de pessoas, de modo a garantir o acesso à escola a todos os cidadãos.

No tocante ao direito à escola é um direito negativo, de liberdade análoga aos direitos, liberdades e garantias, sendo detentor de regime jurídico específico, do art. 17.º da Constituição Portuguesa. Contudo, a problemática que esse direito enfrenta é a forma limitada de acesso à escola, dependendo do grau escolar a se pleitear esse direito, pois no que tange às Universidades, no grau superior de ensino, esse direito é restrito ao número de vagas, que sob essa alegação de contingência a Constituição Portuguesa não indica a forma específica para combater esse problema. Contudo, é sustentado pelos autores Canotilho e Moreira (2007, p. 912) que, nesses casos, deve-se respeitar alguns requisitos constitucionais para impedir o descumprimento desse direito à escola.

Desse modo, os constitucionalistas Canotilho e Moreira (2007, p. 912) aludem que deve ser justificada a razão pela qual não é possível garantir esse direito à escola, visto que constitui obrigação do Estado a criação dos ensinos públicos necessários, de acordo com art. 75.º, n.º 1. Além disso, menciona como requisito no caso de contingência de vagas, o dever de zelar pela igualdade de oportunidades e democratização de ensino aos indivíduos, o que justificará, a depender da situação, reservas de cotas para pessoas hipossuficientes economicamente. E, também, deve ser observado o critério de fixação de vagas da universidade juntamente com as outras escolas de ensino superior.

Porém, caso ainda ocorra, após o cumprimento desse requisito de restrição de vagas no ensino superior, o Poder Público deverá buscar meios de solução para efetivar e garantir o direito à escola aos cidadãos, por meio de mecanismos sociais, como, por exemplo, o financiamento de bolsas de estudos em escolas de ensino superior particulares e assim zelar e cumprir com seu dever estatal estabelecido na Carta Magna portuguesa, para fornecer de forma digna o exercício do direito à educação. (CANOTILHO; MOREIRA, 2007, p. 912).

Ademais, no que compete ao direito à escola, isto é, o direito ao ensino, Canotilho e Moreira (2007, p. 896) asseveram que este é um direito ligado à igualdade de oportunidades de acesso ao ensino, isto é, um direito de garantia dos indivíduos terem condições a frequentar a escola por meio de transportes públicos acessíveis, gratuidade, alojamentos e cantinas. E, também, é a garantia do Estado

proporcionar condições iguais de oportunidades para que esses cidadãos tenham êxito escolar, ou seja, providenciar todas as condições necessárias para o estudante manter seus estudos.

Por outro lado, quanto ao direito à criação de escolas, isso implica ao Estado um conjunto de obrigações, ao ter de criar a rede escolar oficial para suprir as necessidades de toda população, na forma do art. 75.º, n.º 1, bem como instalar diversas modalidades de ensino para adequar às condições da coletividade, seja quanto à localização, à ocupação profissional, a características pedagógicas e ao apoio escolar, e, ainda eliminar desigualdades e discriminações de esfera econômica, na frequência escolar, proporcionando ensino educativo apropriado. (CANOTILHO; MOREIRA, 2007, p. 897).

Já no que tange ao conjunto de obrigações do Estado para garantir o direito à criação de escola, este não se esgota apenas nessas obrigações aludidas anteriormente, ao contrário, neste direito encontram-se outros deveres, como o de assegurar o ensino básico, universal, obrigatório e gratuito; a obrigação de criar um sistema público de educação pré-escolar e de desenvolvimento de um sistema geral; educação permanente; eliminar o analfabetismo; garantir o acesso às formações superiores de ensino, investigação científica e criação artística; a inserção da escola na comunidade e a interligação do ensino com as atividades econômicas, sociais e culturais; promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e por fim, detém a incumbência de zelar pela educação dos filhos dos emigrantes. (CANOTILHO; MOREIRA, 2007, p. 897-901).

Diante disso, nota-se que a prerrogativa constitucional proferida ao direito de liberdade de aprender e ensinar, bem como de criar escolas para fornecer o direito à educação aos cidadãos portugueses, preocupa-se em assegurar este, de maneira minuciosa, perante o Estado português e toda a sociedade. Desta feita, passa-se a dissertar a seguir acerca dos desdobramentos do direito à educação no âmbito internacional, visto que, é possível visualizar a proteção de direitos e garantias ofertadas a esse direito em diversos documentos internacionais. Além disso, verifica-se não apenas a tutela ao direito à educação, como também a assecuração deste aos grupos minoritários, através de alguns textos internacionais, que serão abordados a seguir.

4 O DIREITO À EDUCAÇÃO NA ORDEM INTERNACIONAL

O direito à educação foi reconhecido em inúmeras cartas, tratados e acordos internacionais, devido à sua extrema importância. De acordo com Noberto Bobbio (2004, p. 36), devido à fundamentalidade deste direito, atualmente, não existe carta de direitos que não reconheça o direito à educação. Assim, a autora Moretti (2012, p. 43), estabelece que no plano internacional os principais textos que visam a proteção do direito à educação, como pilares, são: a Carta das Nações Unidas de 1945, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, o pacto internacional sobre direitos econômicos, sociais e culturais (PIDESC), e os tratados internacionais assinados a partir da década de sessenta, entre os Estados Membros da ONU.

No que diz respeito à Carta das Nações Unidas de 1945, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 19.841, de 22 de outubro de 1945, em seu art. 1º, estabelece o propósito das Nações Unidas, dispondo como fundamento no número 3, a busca por cooperação internacional para resolver os problemas internacionais de viés econômico, social, cultural e humanitário, além de prever também, no dispositivo 13, “b”, que a Assembléia Geral iniciará os estudos e fará recomendações para promover a cooperação internacional nas áreas econômicas, sociais, culturais, educacionais e sanitária, para favorecer o gozo dos direitos humanos e das liberdades fundamentais a todas as pessoas, consoante disposto:

Artigo 1. Os propósitos das Nações Unidas são:

[...]

3. **Conseguir uma cooperação internacional para resolver os problemas internacionais de caráter econômico, social, cultural ou humanitário**, e para promover e estimular o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião; e

[...]

Art. 13. 1. A Assembléia Geral iniciará estudos e fará recomendações, destinados a:

b) promover cooperação internacional nos terrenos econômico, social, cultural, educacional e sanitário e favorecer o pleno gozo dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, por parte de todos os povos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião. (BRASIL, 1945, grifo nosso).

Já a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, trata de inúmeros dispositivos acerca do direito à educação, mas o que se toma como maior destaque é o art. XXVI, estabelecendo que toda pessoa tem direito à educação e que ela deve ser gratuita, no mínimo ao ensino elementar fundamental. (MORETTI, 2012, p. 43).

Além disso, dispõe que o ensino técnico e profissional deve ser generalizado e que o acesso aos estudos superiores deve ser feito em plena igualdade, bem como que a educação deve reforçar os direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais e que pertence aos pais o direito de definir o gênero de educação a dar aos seus filhos.

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos. (AGNU, 1948).

Quanto ao Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, promulgado no Brasil pelo Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992, este prevê o direito à educação como um direito social, estabelecendo que os Estados que fazem parte do referido Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação, visando o pleno desenvolvimento da personalidade humana, dignidade, respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais, em seu art. 13.

Na mesma linha, prevê objetivos a serem atingidos quanto a esse direito, tais como: a educação primária deve ser obrigatória e acessível a todos de forma gratuita; a educação secundária, seja técnica e profissional, e deve ser generalizada e acessível a todos; a educação superior acessível a todos, de acordo com a capacidade de cada um, por todos os meios apropriados, implementação progressiva do ensino gratuito e o dever de fomentar a educação de base para aqueles que não receberam a educação primária.

Artigo 13

1. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

2. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

a) A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos.

b) A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e torna-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.

c) A educação de nível superior deverá igualmente torna-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.

d) Dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária.

e) Será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente.

1. Os Estados Partes do presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais e, quando for o caso, dos tutores legais de escolher para seus filhos escolas distintas daquelas criadas pelas autoridades públicas, sempre que atendam aos padrões mínimos de ensino prescritos ou aprovados pelo Estado, e de fazer com que seus filhos venham a receber educação religiosa ou moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

2. Nenhuma das disposições do presente artigo poderá ser interpretada no sentido de restringir a liberdade de indivíduos e de entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que respeitados os princípios enunciados no parágrafo 1 do presente artigo e que essas instituições observem os padrões mínimos prescritos pelo Estado. (BRASIL, 1992, grifo nosso).

No que tange aos tratados internacionais assinados a partir da década de sessenta entre os Estados Membros da ONU, foram concebidos para a tutela de grupos vulneráveis específicos resguardando o direito à educação através dos seus preceitos normativos, com a Convenção Internacional para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, de 1965; a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979; a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 e a Convenção sobre os Direitos dos Deficientes, de 2006. (MORETTI, 2012, p. 44).

Visualiza-se também no âmbito internacional a proteção ao direito à educação na Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem de 1948, que estabelece no artigo XII que todos os indivíduos têm direito à educação, a ser efetuado por meio da igualdade de oportunidades para todos, gratuitamente, pelo menos o ensino primário.

Artigo XII. Toda pessoa tem direito à educação, que deve inspirar-se nos princípios de liberdade, moralidade e solidariedade humana. Tem, outrossim, direito a que, por meio dessa educação, lhe seja proporcionado o preparo para subsistir de uma maneira digna, para melhorar o seu nível de vida e para poder ser útil à sociedade. O direito à educação compreende o de igualdade de oportunidade em todos os casos, de acordo com os dons naturais, os méritos e o desejo de aproveitar os recursos que possam proporcionar a coletividade e o Estado. Toda pessoa tem o direito de que lhe seja ministrada gratuitamente, pelo menos, a instrução primária. (BOGOTÁ, 1948).

Além disso, insta destacar também outros importantes documentos internacionais que tutelam a educação, quais sejam: a Recomendação sobre a Educação para a Compreensão, a Cooperação e a Paz internacionais e a Educação relativa aos Direitos Humanos e às Liberdades Fundamentais, documento que foi resultado da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas, que foi dedicado ao tema Educação, em 1974, o qual define a terminologia da palavra “educação”; trata dos princípios orientadores; a política de planejamento e administração nacional; estabelece os aspectos particulares da aprendizagem, com formações e ações; preparação de professores; trata acerca dos equipamentos e materiais didáticos e a cooperação internacional para desenvolver a educação. (CAGGIANO, 2009, p. 23).

E, por fim, sem pretender esgotar os inúmeros documentos internacionais que visam à proteção do direito à educação, cumpre mencionar também outro importante texto internacional com o mesmo objetivo, a Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos, realizada na Conferência Mundial de 1990, na Tailândia, que buscou a renovação do compromisso com a educação. (CAGGIANO, 2009, p. 23).

Com base no exposto, observam-se inúmeros documentos internacionais que objetivam proteger e garantir o direito à educação como essencial aos indivíduos para a manutenção da dignidade da pessoa humana, o que traduz a fundamentalidade desse direito na esfera jurídica dos Estados.

5 DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Neste capítulo procura-se demonstrar os avanços do direito à educação no tocante à tutela dos direitos e garantias das pessoas com deficiência, visto que tal direito é pouco mencionado e tratado perante a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, assim como diante da Constituição da República Portuguesa de 1976, objetos de estudo nesta pesquisa.

Assim, o que se busca é expor o histórico da educação inclusiva e o tratamento legal no cenário jurídico brasileiro e português, bem como perante a ordem internacional, o que se faz adiante.

5.1 O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Inicialmente, vale ressaltar que o histórico da defesa do direito à educação das pessoas com deficiência¹ é recente em nossa sociedade, tendo surgido através de medidas isoladas de grupos ou indivíduos que lutam em prol do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, em busca da efetivação da educação inclusiva², a fim de possibilitar a concreção desse direito.

¹ O termo “pessoas com deficiência” será utilizado neste trabalho, para se referir às pessoas que possuem deficiência de forma genérica, como sendo a deficiência física, visual, sensorial e mental. O termo em discussão está de acordo com a recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência n.º 13.146/2016, o denominado Estatuto da Pessoa com Deficiência, que conceitua a pessoa com deficiência, nos termos do seu art. 2º, que dispõe: “Considera-se **pessoa com deficiência** aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. (BRASIL, 2015, grifo nosso).

² No que se refere ao termo “Educação Inclusiva”, cumpre mencionar que esta expressão foi uma conquista da educação para às pessoas com deficiência, visto que, a proposta para uma educação inclusiva foi referenda na Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, Jomtien, na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais, em 1994, Salamanca, e no Foro Consultivo Internacional para a Educação para Todos, em 2000, Dakar. A educação inclusiva tem como pressuposto a Educação para todos, isto é, ela visa assegurar a igualdade de oportunidades, aceita as diferenças, e trabalha com a perspectiva da heterogeneidade, sendo capaz de garantir a vivência dos alunos se apropriarem de uma convivência com os mediadores sociais e com a cultura ao incluir às pessoas com deficiência em conjunto com as pessoas sem deficiência, seja alunos, professores e o apoio, proporcionando uma experiência de valores de igualdade, respeito e solidariedade para todos. (MARQUEZA, 2005).

Com isso, através das manifestações desses grupos ou desses indivíduos na luta pela concreção do direito fundamental à educação para as pessoas com deficiência é que se iniciaram algumas conquistas no âmbito de tal direito para elas, as quais (conquistas) passaram a ser visíveis a partir do século XXI, sendo consideradas elementos integrantes de políticas sociais, de acordo com o autor Marcos Mazzotta (2011, p. 15).

Assim, Mazzotta (2011, p. 16-26) esclarece que antes do século XXI, o tratamento oferecido às pessoas com deficiência era muito distinto do que hoje é dado pela sociedade, pois no atendimento educacional proporcionado a estas pessoas até meados do século XVIII, constatavam-se noções acerca da deficiência ligadas ao misticismo e ocultismo, ou seja, o conceito de diferenças individuais não era compreendido e tampouco aplicado, no que se refere aos ideais de democracia e igualdade.

Com isso, devido à maneira como se enxergava a diferença dos indivíduos, *in casu*, das pessoas com deficiência, a sociedade e as instituições daquela época contribuíram para que essas pessoas fossem marginalizadas e ignoradas por muito tempo, sendo alvo de preconceitos e estigmatizações pelo senso coletivo.

Nesse sentido, até o período do século XVIII, a própria religião, com toda sua força cultural, ao ensinar que o homem é como a imagem e semelhança de Deus, acabava por ensinar e inculcar a condição do homem perfeito, como a divindade, tanto fisicamente quanto mentalmente. Com isso, as pessoas que não estivessem na condição de “perfeitos” fisicamente e mentalmente, conforme a “semelhança do divino”, como era o caso das pessoas com deficiência, eram colocadas à margem da sociedade, sem dignidade humana, muito menos a garantia dos direitos fundamentais à educação e igualdade. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Dessa forma, devido ao consenso social desse período histórico, que era fundamentado na noção de que uma pessoa com deficiência estava numa condição imutável, ocasionou-se a completa omissão da sociedade com relação aos órgãos políticos para uma prestação de serviços adequada, com o fim de atender às necessidades individuais dessas pessoas. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Assim, somente após a instauração do “clima social”³, quando houve o surgimento de novos líderes sociais, foi que começaram a ocorrer melhorias nas condições para as pessoas com deficiência, pois passou-se a incutir na sociedade um discurso para sensibilizar e impulsionar, com propostas e organização, medidas para atender às pessoas com deficiência. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Além disso, o autor supramencionado defende que esses líderes que se levantaram, enquanto representantes dos interesses das pessoas com deficiência, abriram novos espaços para a vida social, construção de conhecimento e de alternativas de atuação, objetivando à melhoria das condições de vida dessas pessoas.

Nessa senda, cumpre registrar que foi principalmente na Europa que ocorreram os primeiros movimentos de atendimento às pessoas com deficiência, através das mudanças sociais sucedidas, por meio das quais foi possível concretizar medidas educacionais que foram se expandindo no âmbito internacional, atingindo os Estado Unidos e Canadá e posteriormente outros países, dentre eles o Brasil. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Nesse íterim, torna-se oportuno mencionar que a primeira obra impressa que tratou da educação de deficientes, foi de autoria de Jean-Paul Bonet, editada na França em 1620, com o título “Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Fala”. E, a primeira instituição especializada para a educação de “surdos e mudos”, foi fundada por Abade Charles M. Eppée, em 1770, em Paris. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

No que tange ao atendimento dos deficientes visuais, Valentin Haüy, fundou em Paris o Instituto Nacional dos Jovens Cegos (*Institute Nationale des Jeunes Aveugles*), no ano de 1784. Além disso, cumpre mencionar que em 1829, um jovem cego francês, estudante do referido instituto, Louis Braille (1809-1852), fez uma adaptação no código militar de comunicação noturna – criado por Charles Barbier – para as necessidades dos cegos, denominada “sonografia” e, mais tarde, Braile. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Já no que concerne aos deficientes físicos, existem registros de que em 1832 iniciou-se, em Munique, Alemanha, uma obra eficaz para a educação de

³ O termo “clima social” é designado pelo autor Marcos J. S. Mazzotta (2011, p. 17), como sendo o período em que eclodiu em um dado momento histórico o conjunto de crenças, de valores, de ideias e conhecimentos e sociais na sociedade.

deficientes físicos, com a fundação de uma “instituição encarregada de educar os coxos, os manetas, os paralíticos”. E, no começo do século XIX, surgiu o atendimento educacional aos deficientes mentais, através do médico Jean Marc Itard (1774-1838), que mostrou a educabilidade de um deficiente mental, chamado Vitor de Aveyron, do Sul da França, em meados de 1800, e em 1801, publicou o seu livro em Paris, como o primeiro manual de educação de retardados (*De l' éducation d' um homme sauvage*). (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Ainda na Europa, cumpre descrever acerca do surgimento da educação para as pessoas com deficiência em Portugal, que iniciou-se no século XIX, através de duas vertentes, a primeira assistencial, no que se refere a asilos, e a segunda educativa, a partir de 1822, através da criação do primeiro estabelecimento de atendimento aos surdos e cegos, denominado de Casa de Pia de Lisboa, que desenvolvia ações pedagógicas com crianças com deficiência, de acordo com a autora Isabel Maia de Oliveira Borges (2011, p.9).

A partir de então, em 1913, um pedagogo e provedor chamado António Aurélio da Costa Ferreira, organizou o primeiro curso de especialização para professores para educação de Surdos, com o objetivo de dar um novo impulso à educação dessas pessoas com deficiência. Assim, em 1916, fundou o Instituto Aurélio da Costa Ferreira que, em 1945, recebeu novas funções, atribuídas pelo Decreto Lei n. 35.401, como a observação e orientação pedagógica dos menores com deficiência mental, a formação de docentes e técnicos e investigação na área médicopedagógica e psicossocial. (BORGES, 2011, p. 9-10).

Em 1929, foi criada a Repartição Pedagógica de Instrução Primária e Normal, objetivando organizar classes especiais. Já em 1930, surgem novas classes especiais em outras escolas especiais de Lisboa, sendo que o Instituto Navarro de Paiva passa a assumir a função de integrar e educar as crianças ditas “anormais” e “delinquentes”, apresentados aos Tribunais Menores. (BORGES, 2011, p. 9-10).

Já em 1942, o Instituto Navarro de Paiva se uniu em colaboração com o Instituto Aurélio da Costa Ferreira, dando um impulso na educação de pessoas com deficiência mental e motora, com a reorganização de antigos Institutos como o Adolfo Coelho, que era ligado a Casa de Pia, e o Instituto Condessa de Rilvas. Em 13 de agosto de 1946, surge o Decreto Lei n. 35/801, que define a criação de classes especiais, junto das escolas primárias, cabendo ao Instituto Aurélio da Costa

Ferreira a responsabilidade e orientação do seu funcionamento. (BORGES, 2011, p. 9-12).

Na década de 50 passam a surgir novos centros de intervenções e associações para pessoas com deficiência, muitos destes liderados pelos pais das crianças ou jovens com deficiência. Em 1955 foi criado o Centro Infantil Hellen Keller, por meio da Liga Portuguesa de Deficientes Motores; em 1960 foi fundada a Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral e em 1962 foi criada a Associação Portuguesa de Pais e Amigos das Crianças Mongolóides (APPACM) que, mais tarde, veio a ser chamada de Associação Portuguesa de Pais e Amigos de Crianças Diminuídas Mentais (APPACDM). (BORGES, 2011, p. 9-12).

A partir de 1964, o Instituto de Assistência a Menores criou o serviço de educação para os deficientes; em 1970, foi criado, em Coimbra, o Centro de Paralisia Cerebral e, em 1971, foi formada a Associação Portuguesa para Protecção de Crianças Autistas. (BORGES, 2011, p. 9-12).

E, nos anos 70, através do reflexo de inúmeros movimentos que se levantavam na defesa da igualdade para as pessoas com deficiência, surgiu a tentativa de promover a Educação Especial no Ensino Regular em Portugal. Assim, em 8 de novembro de 1971 foi publicada a Lei n.º 6/71, Lei de Bases da Reabilitação e Integração de Deficientes, que promulga as bases da reabilitação e integração das pessoas com deficiência. Mas, somente a partir de 1973, com a criação da Divisão do Ensino Especial, de forma morosa, foi que os governos passaram a apoiar à educação especial. (BORGES, 2011, p. 9-12).

Destarte, a partir de 1975, foi possível observar nas escolas a intervenção pública na tutela da educação para as pessoas com deficiência, por meio da integração destes nas classes regulares. Por fim, através do Decreto Lei n.º 174/ 77, de 2 de maio de 1977, passou a ser aplicado o Ensino Preparatório e Secundário, possibilitando condições especiais para matrícula e avaliação dos alunos com deficiência. (BORGES, 2011, p. 9-12).

Por intermédio das mudanças ocorridas em todo Portugal, no período entre 1978/1979, o número de alunos nas 132 escolas especiais que existiam ultrapassava 8.000 (oito mil) alunos, e nas escolas com ensino integrado, existiam apenas 22 equipas de educação especial, que atendiam cerca de 1.100 (mil e cem) alunos.

Mas, somente a partir de 23 de agosto de 1991, quando da publicação do Decreto Lei n.º 319/91, que se passou a regulamentar a integração das crianças com deficiências no ensino regular. Assim, através deste Decreto Lei foi idealizado o novo modelo pedagógico, sob o conceito das necessidades educativas especiais perante as instituições de ensino em Portugal.

Lado outro, nos Estados Unidos, a primeira escola pública para surdos foi a American School, de West Hartford, em Connecticut, fundada em 1817, por Thomas H. Gallaudet, e no Canadá a primeira escola instituída para meninos foi a Institution Catholique des Sourds-Muets, em 1848, Montreal. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Após cinquenta anos da criação da primeira escola para crianças cegas, por Valentin Haüy, em 1778, na França, foi criado o primeiro internato para cegos nos Estados Unidos, em 1829, Massachusetts, o New England Asylum for the Blind. Já a primeira escola para cegos completamente subsidiada pelo Estado foi a Ohio School for the Blind, em 1837, a qual foi um marco importante para o cenário da educação, pois despertou a sociedade para uma conscientização da obrigação do Estado para com a educação das pessoas com deficiência. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Nesse sentido, torna-se importante esclarecer que entre o período de 1817 a 1850, é possível observar no âmbito internacional a ocorrência da expansão de inúmeras atividades para as crianças com deficiência, com o surgimento de escolas para cegos, surdos, mudos, e para os deficientes mentais, já para as crianças com deficiência física os programas surgiram em décadas posteriores. (CRUICKSHANK *apud* MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Todavia, na última década do século XIX, em meados 1850, muitas escolas residenciais, que seguiam o modelo europeu, passaram a não serem mais consideradas instituições apropriadas para a educação de pessoas com deficiência, sendo conhecidas como instituições para a tutela de crianças e adultos, sem esperança de vida, sem educação. Assim, entre o período de 1850 e 1920, ocorreram algumas mudanças na educação das pessoas com deficiência, pois muitos pais de crianças com deficiência passaram a se movimentar com a finalidade de levantarem fundos para o tratamento de seus filhos, exigindo das organizações governamentais uma legislação que proporcionasse recursos para pesquisa, treinamentos profissionais e tratamento adequado. (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

Através desses movimentos, os pais das crianças com deficiência mental se organizaram, criando a National Association for Retarded Children (NARC), por volta de 1950, objetivando lutar pelo atendimento das crianças e jovens com esse tipo de deficiência nas escolas públicas primárias, pois verificou-se que essas crianças eram excluídas das escolas, literalmente, tendo seu direito à educação obstruído. Diante de tais fatos, por intermédio da luta dos pais dessas crianças e jovens portadores de deficiência, pela garantia do direito fundamental à educação de seus filhos, essa associação (NARC) influenciou na criação de outras associações em diversos países, como no Brasil, surgindo posteriormente a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). (MAZZOTTA, 2011, p. 16-26).

No Brasil, o surgimento da educação para as pessoas com deficiência ocorreu, inspirado na experiência da Europa e dos Estados Unidos da América no século XIX, através de alguns brasileiros, com a organização de serviços para pessoas com deficiência visual, mental, sensorial (surdos e mudos), e físicas. E, durante quase um século, algumas providências foram caracterizadas como iniciativas oficiais e particulares, as quais despertaram o interesse de alguns educadores para o atendimento educacional das pessoas com deficiência. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Com isso, a política educacional brasileira para a educação das pessoas com deficiência vem surgir somente no final de 1950 e início da década de 1960 (século XX), sendo importante destacar dois períodos históricos na evolução da educação às pessoas com deficiência no Brasil, que foram de 1854 a 1956, quando ocorreram as iniciativas oficiais e particulares, e o período de 1957 a 1993, quando surgiram as iniciativas oficiais no âmbito nacional. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Assim, insta mencionar que precisamente em 12 de setembro de 1854, foi fundado na cidade do Rio de Janeiro, Brasil, a escola para cegos, o Império Instituto dos Meninos Cegos, a partir do Decreto Imperial n. 1.428, realizado por D. Pedro II. Mas, em 1890, já no governo republicano, o chefe do governo provisório, Marechal Deodoro da Fonseca e o Ministro Benjamin Constant Botelho de Magalhães, assinaram o Decreto n. 408, que alterou o nome do instituto para Instituto Nacional dos Cegos, aprovando seu regulamento e, mais tarde essa escola passou a se chamar Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1891, pelo Decreto n. 1.320. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

No período de 1857, ainda sob o Império de D. Pedro II, foi criada também a escola para surdo e mudos, denominada Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, pela Lei n. 839, com a influência e esforço de Ernesto Hüet e seu irmão, cidadão francês, professor e diretor do Instituto Bourges, que iniciou o trabalho de lecionar com dois alunos na escola e mais tarde ocupou todo o prédio do Instituto e, após 100 anos da fundação da escola, o nome desta foi alterado para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), através da Lei n. 3.198. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

No ano de 1883, ocorreu o 1º Congresso de Instrução Pública para discussão sobre a educação das pessoas com deficiência, visto que, em 1872 já havia uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, e as escolas existentes naquela época (IBC e INES) só conseguiam atender 35 cegos e 17 surdo. Com isso, tornou-se necessário debater a respeito instituição de medidas com o fim de atender a população. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Assim, a passos lentos, para atender a necessidade das pessoas com deficiência, em 1874, com fins de atendimento pedagógico ou médico pedagógico aos deficientes, o Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, denominado hoje Hospital Juliano Moreira, passou a oferecer assistência aos deficientes mentais. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

E, na primeira metade do século XX, em 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que ofereciam o atendimento escolar aos deficientes mentais. Já para o atendimento dos demais alunos que possuíam outras deficiências, havia ainda catorze estabelecimentos de ensino regular, sendo um federal e nove estaduais. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Por outro lado, no período de 1957 a 1993, o governo federal assumiu o atendimento educacional às pessoas com deficiência, com criações de campanhas voltadas para este fim. A primeira campanha a ser inaugurada foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), instituída pelo Decreto Federal n. 42.728, de 3 de dezembro de 1957, e regulamentada pelas instruções para sua organização e execução na Portaria Ministerial n. 114, 21 de março de 1958, publicada no Diário Oficial da União em 23 de março de 1958. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

A campanha foi instalada no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), no Rio de Janeiro, com a finalidade de promover todos os meios e medidas

necessárias para a educação e assistência, no amplo sentido, em todo o território nacional para os deficientes surdos. Para desenvolver suas ações, a campanha utilizava-se de meios diretos ou indiretos, por convênios com entidades públicas ou particulares, porém, após alguns anos, a campanha foi desativada por falta de dotação orçamentária. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Em 1º de agosto 1958, através do Decreto n. 44.236, foi criada também a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, vinculada ao Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro, tendo sua organização e execução regulamentadas pela Portaria n. 477, de 17 de setembro de 1958. Porém, após um ano e meio de sua criação, a Campanha sofreu algumas alterações estruturais pelo Decreto n. 48.252, de 31 de maio de 1960 e deixou de estar vinculada ao Instituto Benjamin Constant, passando a denominar-se Campanha Nacional de Educação de Cegos (CNEC), se subordinando então ao Ministro da Educação e Cultura. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Já em 1960, foi instituída a Campanha de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), no Rio de Janeiro, sob a influência dos movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, através do Decreto n. 48.961, de 22 de setembro de 1960, que tem por finalidade, promover a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças com deficiência mental e outros deficientes de qualquer idade ou sexo, em todo território nacional. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70), conforme dispõe o art. 3º do Decreto supra.

Art. 3º A C.A.D.E.M.E. tem por finalidade, promover em todo o território nacional, a educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo, pela seguinte forma:

I - Cooperando técnica e financeiramente, em todo o território nacional, com entidades públicas e privadas que se ocupou das crianças retardadas e dos outros deficientes mentais.

II - Incentivando, pela forma de convênios, a formação de professores e técnicos especializados na educação e reabilitação das crianças retardadas e outros deficientes mentais.

III - Incentivando, pela forma de convênios, a instituição de consultórios especializados, classes especiais, assistência domiciliar, direta ou por correspondência, centros de pesquisas e aplicação, oficinas e granjas, internatos e semi-internatos, destinados à educação e reabilitação das crianças retardadas e de outros deficientes mentais.

IV - estimulando a constituição de associações e sobretudo de fundações educacionais destinadas às crianças retardadas e a outros deficientes mentais.

V - Estimulando a organização de cursos especiais, censos e pesquisas sobre as causas do mal e meios de combate.

VI - Incentivando, promovendo e auxiliando a publicação de estudos, técnicos e de divulgação: a organização de congressos, conferências, seminários exposições e reuniões destinadas a estudar e divulgar o assunto.

VII - Mantendo intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras ligadas ao problema.

VIII - Promovendo e auxiliando a integração das crianças retardadas e outros deficientes mentais nos meios educacionais comuns e também em atividades comerciais, industriais, agrárias, científicas, artísticas e educativas.

§ 1º A C.A.D.E.M.E. não levará a efeito, sob qualquer forma, atividades puramente assistenciais, nem manterá ou dirigirá diretamente serviços limitando-se apenas à cooperação técnica e financeira.

§ 2º A C.A.D.E.M.E. dará prioridade às atividades de educação e reabilitação de crianças e adolescentes sem prejuízo entretanto dos outros deficientes mentais. (BRASIL, 1960, grifo nosso).

Em 1973, foi criado no Brasil o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), como um órgão responsável pelo atendimento aos excepcionais no país, instituído através do Decreto Lei n. 72.425, de 3 de julho de 1973, com a finalidade de promover no território nacional a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Assim, com a criação deste centro (CENESP), foram extintas a Campanha Nacional de Educação de Cegos e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Nesse aspecto, cumpre assinalar o disposto no art. 2º do Decreto Lei n. 72.425/73, que estabelece a finalidade do CENESP de coordenar, planejar e promover o desenvolvimento da Educação Especial, do período pré-escolar, ensino de 1º e 2º graus, superior e supletivo para as pessoas com deficiência visual, auditiva, mentais, físicas, e múltiplas, além dos educandos com problemas de conduta e os superdotados, visando à participação progressiva destes na comunidade em que se encontram. (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Art. 2º O CENESP atuará de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade. (BRASIL, 1973).

Assim, a partir do CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), em 1973, ocorreu no Brasil o surgimento de muitos órgãos públicos voltados à educação

para as pessoas com deficiência, como é o caso da Secretaria de Educação Especial, que surgiu entre 1983 e 1986, conhecida como SESPE, extinta em 1990, por uma reestrutura do Ministério da Educação, que criou a Secretária Nacional de Educação Básica (SENEB), a qual teve como órgão o Departamento de Educação Supletiva Especial (o DESE). E, no final de 1992, após a queda do presidente Fernando Collor de Mello, quando ocorreu uma reorganização dos Ministérios surgiu também a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). (MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Diante do exposto, é possível observar, através de toda essa abordagem descritiva acerca do ocorrido na Europa, América do Norte e Brasil, no decorrer da história, uma trajetória de expansão da educação para as pessoas com deficiência. Além disso, é importante salientar que o crescimento político e investimento na área da educação para as pessoas com deficiência ocorreu em um momento político tipicamente populista no Brasil (1955-1964), eis que a política populista à época visava fundamentalmente não afrontar os movimentos populares, pois se aproveitava das ideias que emanavam do povo, e as utilizavam para os seus movimentos populares. (COMPARATO *apud* MAZZOTTA, 2011, p. 27-70).

Contudo, o que ocorreu no Brasil e no âmbito internacional foi uma evolução da educação para as pessoas com deficiência, a partir de um novo olhar para o outro, a partir das diferenças individuais de cada pessoa, através de uma nova consciência social, a qual despertou o Estado para tutelar alguns direitos e garantias fundamentais às pessoas com deficiência.

Porém, não se pode dizer que a educação inclusiva, a qual é objeto de análise deste trabalho, foi diretamente impactada por essa evolução educacional, visto que, ela só veio a surgir posteriormente, trazendo a nova concepção do olhar e do ensino na aplicação da educação para as pessoas com deficiência, que será desenvolvido no tópico seguinte.

5.2 DA CONFERÊNCIA DE SALAMANCA

No que tange a evolução sofrida pela educação especial, insta consignar que a educação inclusiva surgiu a partir de discussão de âmbito internacional, na

Conferência Mundial de Salamanca sobre Necessidades Educativas Especiais, a qual foi realizada no período de 7 a 10 de junho de 1994, tendo sido organizada pela UNESCO (Departamento de Necessidades Especiais) em conjunto com o Ministério da Educação e Ciência da Espanha, com a participação de 92 países, tendo como representantes oficiais, 25 delegados de organizações internacionais, especialistas em educação e responsáveis governamentais e não governamentais de diversos países. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Na Conferência mencionada, foi formalizada a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais e o Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais, contendo no capítulo introdutório os documentos internacionais da Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948⁴, que preconiza o direito à educação de todos os indivíduos; a Resolução da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, de 1990⁵, assegurando o direito à educação, independente das necessidades individuais; e as Normas das Nações Unidas sobre Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, de 1993⁶, as quais asseguram a educação para as pessoas com deficiência no sistema educativo.

Dessa forma, a Declaração de Salamanca embasou-se nos documentos internacionais esposados para fundamentar seus alicerces, constituindo um novo marco na proclamação dos direitos ali aludidos – os quais são fundamentais para a vida humana (direito à educação das pessoas com deficiência e a proclamação do

⁴ Nesse sentido, dispõe o art. 26 da referida Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, Artigo 26. 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. (Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>).

⁵ O art. 3 da resolução da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos de 1990, estabelece: As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (<Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.html>).

⁶ A regra nº. 6, das Normas das Nações Unidas sobre Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, de 1993, prevê que: Os Estados devem reconhecer o princípio segundo o qual deve proporcionar-se às crianças, jovens e adultos com deficiência igualdade de oportunidades em matéria de ensino primário, secundário e superior num contexto integrado. Os Estados devem ainda garantir que a educação das pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema de ensino. 1. Compete às autoridades responsáveis pelos serviços de educação assegurarem a educação das pessoas com deficiência numa perspectiva de integração. A educação dirigida às pessoas com deficiência deve fazer parte integrante do planejamento educativo nacional, do desenvolvimento curricular e da organização escolar. (Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/RegGerlGuaOportPesDef.html>>).

direito à educação integrada). Surge, assim, na referida Declaração, o princípio da educação inclusiva, previsto no capítulo 2º (Declaração de Salamanca), 7º e 18º, do Enquadramento da Acção na área das necessidades educativas especiais, *in verbis*:

2. Acreditamos e proclamamos que: cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem, cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias, os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades, as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades, as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (ESPANHA, 1994).

7. O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem.

Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

[...]

18. A política educativa, a todos os níveis, do local ao nacional, deverá estipular que uma criança com deficiência frequente a escola do seu bairro, ou seja, a que frequentaria se não tivesse uma deficiência. As excepções a esta norma deverão ser consideradas caso a caso, e apenas admitidas quando se conclua que só uma escola ou estabelecimento especial podem responder às necessidades de determinada criança. (ESPANHA, 1994, grifo nosso).

Nesse sentido, é possível observar a preocupação do legislador com a finalidade destas normas, que se dedicam a incluir no processo educacional e nas escolas de ensino regular as pessoas com deficiência, contribuindo para o propósito de construir uma sociedade solidária e inclusiva. Na visão da autora Ana Maria Bénard da Costa (2006, p. 13-29), esse foi o maior legado que a Declaração de Salamanca deixou para o mundo.

Porém, Costa (2006, p. 13-29) esclarece que a repercussão causada pela Declaração de Salamanca no mundo não teria impactado caso não viesse

acompanhada de um conjunto de recomendações que visam diretrizes de ações a nível nacional regional e internacional, as quais foram apresentadas de forma simultânea, clara e pragmática, apresentando as principais diretrizes do sistema educativo de crianças, jovens e adultos, que orientam a educação inclusiva aos professores, políticos, governantes, pais, membros de organizações não governamentais ou funcionários públicos.

Dentre as ações a serem tomadas para enveredar o sistema educativo para a educação inclusiva, deve haver organização e políticas educativas, com a elaboração de uma legislação que consigne de maneira inequívoca a política de educação inclusiva; medidas normativas relativas aos alunos com deficiência estarem inseridas na legislação educativa comum e nos planos nacionais de educação para todos; previsão de atenção especial aos casos dos alunos que a exijam, como as crianças, jovens com deficiências severas e múltiplas; cooperação entre os departamentos públicos, como Saúde, Segurança Social e Emprego; e medidas políticas de modelos de financiamento para facilitar o desenvolvimento das escolas inclusivas. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Além disso, no que tange aos fatores escolares, deve haver o currículo e avaliação flexíveis e versáteis para adaptarem-se às necessidades de qualquer criança. E, sobretudo, deve haver apoios diversificados para responder as necessidades educativas especiais e utilizar, sempre que possível, o auxílio dos recursos técnicos necessários. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Já no tocante à gestão escolar, as diretrizes estabelecidas são no sentido de que escolas devem se constituir como comunidades conjuntamente responsáveis pelo sucesso de todos os alunos, com autonomia para realizar uma gestão flexível, redimensionar os recursos pedagógicos, diversificar as ofertas educativas, fomentar ajuda entre as próprias crianças, garantir apoio e desenvolver relacionamentos estreitos com os pais e as comunidades. E, ainda deve haver uma liderança eficaz das escolas para promover cooperação entre os professores e o grupo de apoio. (COSTA, 2006, p. 13-29).

No que se refere ao recrutamento e formação docente, as orientações são dadas de que todos os docentes devem ter a formação de proporcionar atitudes positivas face à deficiência e à educação inclusiva, com métodos individualizados, com a cooperação dos pais e especialistas, sabendo atuar com

diversidades entre os alunos com deficiência e sem deficiência, com as respectivas necessidades educativas. (COSTA, 2006, p. 13-29).

E, por fim, no serviço externo de apoio é entendido que devem ser utilizadas formas de apoio externas diversificadas, como a instituição de formação, centros de recursos, consultores, psicólogos educacionais e terapeutas, ações estas operadas a nível local. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Através das orientações propostas na Conferência de Salamanca, foi possível que a Declaração de Salamanca impactasse os países envolvidos, possibilitando um novo olhar, sensível e atento às necessidades das pessoas com deficiência, para propiciar uma educação inclusiva e não segregadora, visando agregar as diferenças e não dividi-las, separando os alunos com deficiência dos alunos sem deficiência. Nesse aspecto, a educação inclusiva busca o relacionamento das diferenças, que a escola seja o ambiente de uma educação solidária e respeitosa com todas as pessoas, para que os alunos aprendam a relacionar e cooperar entre si.

Porém, cumpre ressaltar que o caminho de inclusão foi longo e árduo, pois a visão da educação inclusiva só tomou dimensões, de fato, a partir da Conferência de Salamanca. Antes somente era possível visualizar as políticas e práticas de integração da criança e jovens com deficiência baseando-se numa perspectiva de intervenção centrada no aluno, que foram tomando proporções significativas a partir dos anos 80. (COSTA, 2006, p. 13-29).

No processo de integração das pessoas com deficiência no ensino regular, havia a necessidade de categorizar um número crescente de alunos para se tornarem elegíveis às intervenções de apoio educativo frente às dificuldades de garantir respostas aos “não elegíveis”, que apresentavam dificuldades escolares de traçar fronteiras entre o ensino regular e suas limitações, por conta da deficiência. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Assim, somente a partir da referida Conferência de Salamanca visualizaram-se novos horizontes, considerando que, após este evento mundial, em inúmeros países, as orientações governamentais, as medidas legais, as estruturas de enquadramento das escolas, as práticas de sala de aula, a formação de professores, e até mesmo o financiamento nas escolas sofreram mudanças, reconhecendo que o progresso da criança está ligado à forma como a escola e o

sistema educativo respondem positivamente às diversidades e às diferentes barreiras que podem se opor à aprendizagem. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Assim, a educação inclusiva passou a ser propagada e difundida pelo âmbito internacional. E, no que tange ao seu conceito, a educação inclusiva foi definida expressamente no documento da Conferência de Salamanca em consonância com o conceito de Direito à Educação, previsto na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), e na Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtien (1990).

Nesse sentido, a educação inclusiva reside no direito humano à educação, tendo todas as crianças o direito de receber a educação, sem qualquer discriminação, seja por motivos étnicos, de religião, situação econômica, estatuto de refugiados, de língua, de gênero ou de deficiência etc., e cabe aos Estados tomarem medidas necessárias para implementar esses direitos em todos os ambientes educativos.

A essência da educação inclusiva consiste no direito humano à educação. Uma consequência lógica destes direitos é que todas as crianças têm o direito de receber o tipo de educação que não discrimine seja por que razão for, tal como casta, etnicidade, religião, situação econômica, estatuto de refugiados, língua, gênero, deficiência, etc. e que cabe aos Estados, tomar as medidas necessárias para implementar estes direitos em todos os ambientes educativos. (GUIDELINES *apud* COSTA, 2006, p. 13-29).

Dessa forma, é possível compreender a educação inclusiva para além da educação, isto é, ultrapassa o sistema educativo, pois alcança a sociedade, visando contribuir para que seja inclusiva e solidária. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Assim, a partir da Declaração de Salamanca é importante mencionar alguns eventos importantes que ocorreram objetivando a aplicação das diretrizes do referido documento, através de diversas estratégias, como medidas normativas e legais, que diversos governos realizaram a partir da adoção dessa Declaração, ao observarem a necessidade de reformular a legislação educativa vigente, que não se encontrava em consonância com os princípios da educação inclusiva. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Como exemplo, é possível mencionar dois documentos normativos, um do Reino Unido e outro da África do Sul. Nesse sentido, em 1997 o governo do Reino Unido publicou um documento denominado “Excellence for All – Meeting Special Educational Needs”, e em 2000, a ato denominado “Special Education

Needs and Disability Act”, que reforçavam a política de inclusão ao determinar, entre outras medidas, que as escolas só poderiam recusar a admissão de alunos com deficiência por duas razões: a preferência dos pais ou a existência de evidentes prejuízos para os restantes alunos, não podendo alegar a carência ou ausência de recursos, cabendo às escolas superarem essa dificuldade. No caso da África do Sul, em 1997, foi elaborado pelo Ministério da Educação um livro chamado “Quality Education For All Overcoming Barriers To Learning And Development”, propondo mudanças na legislação do sistema educativo, visando atender de forma mais eficaz às diversas necessidades de todos os alunos. Assim, inseriu-se no documento a implementação de serviços de apoio às necessidades especiais em todos os departamentos e setores do sistema educativo, bem como o prosseguimento em um desenvolvimento holístico de centros de aprendizagem, para garantir ambientes físicos sem barreiras, com aprendizagem inclusiva. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Esses exemplos foram selecionados em meio a inúmeros outros que poderiam ter sido citados, demonstrando a busca desses Estados em seguir algumas das diretrizes previstas na Declaração de Salamanca. É evidente que o caminho é longo para conquistar o ideal, mas foram os primeiros passos dados de forma clara naquela época acerca da educação inclusiva. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Dessa forma, além das medidas normativas e legais, com o objetivo de influenciar a nova visão de educação para as pessoas com deficiência, foram expostos diversos referenciais bibliográficos, como livros e materiais audiovisuais que haviam sido inspirados na Conferência de Salamanca, tais como: “Teacher Education Pack – Special Needs in the Classroom”, editado pelo Unesco em 1993, com o objetivo de adotar estratégias inclusivas para atender as pessoas com deficiência nas classes regulares e apoiar a formação de professores. Além dele, a Unesco editou, em 2001, um livro chamado “Understanding and Responding to Children’s Needs in Inclusive Classroom - a Guide for Teachers”, aprofundando medidas a serem tomadas nas práticas educativas para as crianças com deficiência, desenvolvendo uma cooperação entre alunos, professores, escolas e comunidades. (COSTA, 2006, p. 13-29).

A Unesco também teve participação na obra “Open File on Inclusive Education: Support Materials for Managers and Administrators”, um dossiê destinado a apoiar os gestores e os responsáveis pela educação, bem como planejar e implementar sistemas educativos inclusivos. A obra “Index for Inclusion: Developing

Learning and Participation in Schools”, produzida pelo “Centre for Studies in Inclusive Education”, em colaboração com o “Centre for Educational Needs”, da Universidade de Manchester e o “Centre for Educational Research”, de “Canterbury Christ Church University College”, serve como um guia para autoavaliação das práticas escolares voltadas para o processo de inclusão. (COSTA, 2006, p. 13-29).

E, por fim, foi elaborado um conjunto de materiais para formação de professores, denominado “Preparing Teachers for Inclusive Education in Lesotho e The Guyana Video Training Programme”, com estratégias de ensino voltadas à educação inclusiva. A brochura produzida pela Unesco, em 1999, demonstrando o processo educativo de inclusão, na obra “Welcoming Schools: Students with Disabilities in Regular Schools. A “Overcoming Exclusion Through Inclusive Approaches in Education – Conceptual Paper”, tratando da superação da exclusão educativa através da educação inclusiva e o livro “Ensuring Access to Education for All”, que estabelece algumas políticas de inclusão. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Além disso, foram elaborados também materiais virtuais⁷ em páginas da internet, desde 1994, para permitir a propagação do tema, bem como de informações e troca de experiências sobre a educação inclusiva, democratizando o acesso a tais informações para todos. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Assim, a partir da Declaração de Salamanca e o Enquadramento de Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais, disseminada pelo âmbito internacional, cumpre dissertar acerca dos impactos enfrentados em Portugal para evoluir no processo da educação para as pessoas com deficiência, aplicando a educação inclusiva no sistema educacional português. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Nesta senda, após a Conferência em Salamanca, foi possível observar que vários países procederam à tradução da brochura da Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais, com a edição de sessões plenárias e numerosos debates e encontros, tendo por base os conceitos e as recomendações apresentados. Com isso, Portugal, através do Instituto de Inovação Educacional (IIE), promoveu a tradução dos respectivos documentos da Conferência de Salamanca e editou um pequeno livro denominado

⁷ No que diz respeito a este material didático, é possível encontrar as informações relacionadas a educação inclusiva, no sites: Education – Inclusive Education - <<http://www.unesco.org/new/en/inclusive-education/>>; o Enabling Education Network (EENET) - <<http://www.eenet.org.uk>>; o Centre for Studies in inclusive education (CSIE) - <<http://www.csie.org.uk>>, e o Circle on inclusion - <<https://www.circleofinclusion.org/>>.

“Caminhos para a Inclusão”, feito a partir de três conferências plenárias. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Desta feita, nota-se que a Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais não passaram despercebidos pela comunidade educativa portuguesa, a qual, a partir de 1994, passou a efetuar diversos encontros e seminários por meio das escolas e dos serviços educativos locais ou regionais. Contudo, de acordo com a autora portuguesa Ana Maria Bénard da Costa (2006, p. 13-29), a difusão das recomendações não foi realizada de forma a permitir um maior esclarecimento e informações generalizadas junto aos educadores do país e da população geral, houve uma falha e o procedimento poderia ter sido diferente, objetivando uma melhor comunicação entre toda a sociedade portuguesa para disseminar a educação inclusiva no país.

Mas, por parte do Estado português, este contribuiu com a previsão de novas medidas normativas, que visassem atender às políticas de educação inclusiva. Assim, a partir dessa recomendação emanada da Conferência de Salamanca, de elaboração de uma legislação que consignasse, de forma inequívoca, a política relativa à educação inclusiva, foram publicadas duas medidas normativas em Portugal, o Despacho Normativo 105/97, que reformulou o serviço de apoio educativo, procurando aproximar esse serviço das escolas de ensino regulares; e o Despacho Conjunto 981/99, que instituiu uma coordenação entre os Departamentos da Educação, da Saúde e da Segurança Social na área de intervenção precoce, afirmando que deve ser fortalecida em todos os níveis a coordenação entre as autoridades educativas e as que são responsáveis pela saúde, emprego e ação social, estipulando, ainda, as áreas prioritárias e afirmando que o êxito da educação inclusiva depende da identificação precoce, da avaliação e da estimulação da criança com deficiência desde os primeiros anos de idade. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Além disso, estabelecendo o regime de escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e a consagração da universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir de 5 anos de

idade, foi publicada a Lei de Bases e Diretrizes do Sistema Educativo⁸. No entanto, não é possível vislumbrar, de forma evidente, o tratamento à educação inclusiva para as pessoas com deficiência, o que se observa é apenas a universalidade da educação de forma genérica para todos. (CNE, 2017).

Ademais, no que tange aos impactos da Conferência de Salamanca no Continente português, insta ressaltar o local onde foi possível verificar com mais veemência as mudanças de paradigmas, de uma educação integrativa para a educação inclusiva, a qual ocorreu através da intervenção de muitos professores e de muitas escolas, com Equipes de Coordenação de Apoio Educativo, Serviço de Nível Central e Regional, Instituições de Ensino Superior, Autarquias ou Instituições Privadas. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Assim, a respeito de alguns exemplos ocorridos para a propagação da educação inclusiva no território português, é possível mencionar o Projeto da Educação Inclusiva, lançado pela IIE, 1996, com o apoio do professor da Universidade de Manchester, Mel Ainscow, que visou a implementação da inclusão na perspectiva educativa em diversas escolas, através dos materiais editados pela UNESCO. (COSTA, 2006, p. 13-29).

A partir de então, ocorreu em Portugal a realização de inúmeros programas de formação em serviço versando sobre este tema; o lançamento de projetos realizados por escolas e agrupamento de escolas, que tiveram o objetivo de traçar estratégias de inclusão para todos os alunos; o desenvolvimento de experiências comunitárias de inclusão escolar e social e a distribuição dos alunos com deficiência nas escolas regulares e especiais. (COSTA, 2006, p. 13-29).

Diante disso, é possível observar que desde o surgimento da Conferência de Salamanca houve, sem dúvida, um divisor de águas no que diz respeito à educação para as pessoas com deficiência no mundo, sobretudo à educação inclusiva, por muito tempo ignorada, visto que a visão de mera educação integradora bastava. Mas, após a referida Conferência foi possível vislumbrar mudanças (ainda em significativos progressos). Em Portugal, o histórico da educação inclusiva se

⁸ A Lei de Bases e Diretrizes do Sistema Educativo, foi aprovada em 14 de outubro de 1986, tendo sido alterada em 1997, 2005 e por fim em 2009, sendo que as primeiras alterações se referiam a questões de de acesso e financiamento do do ensino superior, em (1997 e 2005), e a última alteração foi para estabelecer o regime de escolaridade obrigatória para todas as crianças e jovens em idade escolar e a consagração da universalidade da educação pré escolar para as crianças até 5 anos de idade, em 2009.

mostra em progresso, em passos lentos, mas progredindo, através de constantes lutas dos pais das crianças com deficiência, professores que buscam a inclusão no sistema educativo, estudiosos da área e políticos sensíveis às mudanças.

No Brasil, é a partir da Constituição de 1988, configurada como o novo estatuto jurídico do país, que contou com a participação da sociedade civil organizada e caracterizou-se pela ênfase aos direitos sociais e princípios de descentralização e municipalização para a execução de políticas públicas, inclusive a educação, que as coisas acontecem. Então, desde 1990 foram implantados conjuntos de ações em diversas áreas dos serviços públicos, como no sistema de proteção social. (KASSAR, 2011, p. 69).

Nesse período também, o governo brasileiro passou a adequar-se à organização do mercado mundial globalizado, de acordo com o modelo econômico capitalista, desde o governo de Fernando Collor de Mello, no período de 1990-1992, quando presentes constantes discursos sobre a modernização da economia com críticas à ação direta do Estado, principalmente nos setores de proteção social. (KASSAR, 2011, p. 69).

No governo de Fernando Henrique Cardoso, 1994-1998; 1998-2002, o discurso do governo brasileiro era no sentido de construção de uma “terceira via”, expresso desde a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, em que setores importantes, como a educação e saúde, deveriam ter corresponsáveis – “terceiro setor”, através da ação de instituições públicas, não estatais. (KASSAR, 2011, p. 69).

Com isso, o quadro político econômico no Brasil, passa a partir do final dos anos 1990 a receber tensão, pois de um lado havia o estabelecimento constitucional de políticas sociais universais (da educação e saúde), que teriam como pressuposto a ação direta do estado, e do outro havia um contexto de regulação e restrição econômica, sob um discurso de solidariedade e de necessidade de retração do setor público (com a participação do terceiro setor). (KASSAR, 2011, p. 69).

Contudo, em 1990, com a presença do Brasil na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos em Jontiem, na Tailândia, coube ao Estado brasileiro, como signatário da Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, concluído em 1993, assegurar, até o final de sua vigência, a todos os brasileiros os conteúdos

mínimos de aprendizagem que atendam às necessidades elementares da vida. (KASSAR, 2011, p. 69).

Assim, a partir disso, o movimento de Educação para Todos atinge, de certa forma, as pessoas com deficiência. Mas, foi possível verificar frutos de mudanças práticas pós Declaração de Salamanca, em 1994, visto que foi promulgada no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996 (LDB/96), propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças, ou seja, as diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passaram a ser foco da inclusão escolar. (KASSAR, 2011, p. 69).

Dessa forma, com a influência desses documentos e dentro de um conjunto de políticas sociais, o discurso de educação inclusiva no Brasil foi ganhando amplitude ao ponto de os profissionais que atuavam na área da Educação Especial, passarem, pouco a pouco, a utilizar o termo “inclusão” ao invés de “integração”. (KASSAR, 2011, p. 69).

Nesse derradeiro, cumpre mencionar também que no processo de evolução da educação inclusiva brasileiro, a relação estabelecida na legislação entre o poder público, instituições privadas e a rede de ensino, no que se refere às responsabilidades no atendimento aos alunos com deficiência, foi caracterizada pela complementariedade de ações, sem superposições de serviços, através de grupos privados, como as Sociedades Pestalozzi e as APAEs, que se responsabilizaram pelo atendimento de alunos mais comprometidos, enquanto que as classes especiais públicas atenderam a população menos comprometida, o que fez com que essas instituições especializadas assumissem uma posição de atores principais da Educação Especial Brasileira. (KASSAR, 2011, p. 70).

Mas, no decorrer de 2000 este quadro passa a mudar no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003-2006; 2007-2010, quando se passa a aplicar a política denominada “Educação Inclusiva”, com o objetivo de oferecer atendimento às pessoas com deficiência, o Governo brasileiro opta pela matrícula de pessoas com deficiência em salas de aula comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) pelo atendimento especializado, prioritariamente na forma de salas com recursos multifuncionais. (KASSAR, 2011, p. 70).

Assim, para sustentar essa política, o Decreto 6.571/2008 passa a dispor sobre o atendimento educacional especializado e altera as regras do Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a fim de garantir recursos aos alunos que efetivamente estejam matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento especializado. Em 2009, surge também a Resolução n.º 4, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. (KASSAR, 2011, p. 69).

Diante disso, nota-se que a Política de Educação Inclusiva vai se concretizando em conjunto com programas e ações, como o Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial e Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, que atente para a formação continuada de professores, prioritariamente na modalidade à distância; o Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social, que realiza o acompanhamento e monitoramento de acesso e permanência nas escolas dos alunos; o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Escola Acessível, para adaptação arquitetônica; Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade; Programa Incluir etc. (KASSAR, 2011, p. 69).

Além disso, cumpre ressaltar o recente Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 2015, que em seu capítulo IV, estabelece a educação para as pessoas com deficiência, o qual será dissecado no tópico seguinte.

Dessa forma, é possível concluir que o histórico da educação inclusiva no Brasil é recente e evolui a passos lentos, através de programas, legislações e ações privadas para garantir, com eficácia, o direito à educação para todos e a todos os níveis de ensino.

5.3 O TRATAMENTO LEGAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ORDEM JURÍDICA BRASILEIRA E PORTUGUESA

Respeitante ao tratamento legal da educação inclusiva na ordem jurídica brasileira cumpre destacar o progresso da legislação a partir da promulgação da Constituição da República de 1988, pois através do texto constitucional ocorreu a incorporação, pelo Estado brasileiro, de inúmeras práticas e legislações internacionais no território brasileiro.

Assim, insta mencionar os importantes dispositivos constitucionais, previsto na Constituição da República de 1988, que tutelam o direito a educação inclusiva. O art. 3º, IV, da CF/88 traz como um dos objetivos fundamentais da República “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”; o art. 6º, caput assevera serem direitos sociais “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”; o art. 23, II estabelece a competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em “cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência”; já o art. 24, XIV, estabelece a competência concorrente da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na “proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência”.

Outrossim, calha registrar o disposto nos arts. 205, 206, I e 208, III, todos da CF/88, que possuem enorme carga principiológica, fulcrado no princípio da igualdade, mormente no que tange à eficácia vertical de tal princípio, obrigando o Estado a garantir aspectos essenciais do direito à educação a todos de forma equânime, como é possível observar a seguir:

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

A partir desses preceitos constitucionais, muitas normas foram editadas baseando-se em tais premissas, visando dar efetividade aos direitos e princípios previstos na Constituição da República de 1988 nesse particular, neles se incluindo os direitos e garantias das pessoas com deficiência.

Nesta senda, em 1990, foi editado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECON), Lei n.º 8.069 que, dentre outras medidas, em seu art. 66, assegurou ao adolescente com deficiência o trabalho protegido.

No mesmo sentido, em 1990, ocorreu também um marco normativo na expansão de direitos e garantias das pessoas com deficiência no âmbito da educação, o Brasil se tornou signatário da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, firmando o compromisso de garantir a educação para todos e reconhecendo a necessidade e urgência de promoção da educação para crianças, jovens e adultos com deficiência, dentro do sistema regular de ensino. (SILVA *apud* SANTANA, 2010).

Em 1994, o Brasil participou da Conferência de Salamanca e aderiu à Declaração dela emanada, buscando alcançar as metas da educação para todos e visando acabar com as causas de exclusão escolar que as pessoas com deficiência eram submetidas. Tal Declaração propôs ainda que as pessoas com deficiência devam ter suas necessidades atendidas dentro do sistema comum da educação e que os sistemas devem ser planejados de modo a contemplar as diferentes características de pessoas. (KASSAR, 2011).

Ainda no ano 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de integração instrucional, para condicionar o acesso às classes comuns do ensino regular das pessoas com deficiência, mas esta não reformula as práticas educacionais que valorizam os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mantendo exclusivamente no âmbito da educação especial a responsabilidade sobre os estudantes com deficiência. (MEC, 2017).

Em 1996, foi publicada a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê em seu Capítulo V “A Educação Especial” (artigos 58 ao 60), tratando acerca da educação para as pessoas com deficiência e estabelecendo, dentre outras medidas, que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência currículos, métodos, técnicas e recursos educativos para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não conseguirem atingir o nível exigido de conclusão do ensino fundamental, em razão da deficiência; professores com especialização adequada em nível médio e superior para atendimento especializado; educação especial para o trabalho, visando a efetiva integração na vida em sociedade e o acesso igualitário, aos benefícios e programas sociais suplementares disponíveis no ensino regular.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

No ano de 1999 surgiu o Decreto n.º 3.298, que regulamentou a Lei n.º 7.853/89, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e passou a definir a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, com ênfase na inserção da educação especial no ensino regular.

Além disso, acompanhando esse processo de mudanças, em 2001 foram criadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica com a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, determinando que os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, e que as escolas devem se organizar para atender os educandos portadores de necessidades educacionais especiais, e assegurar as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC, 2017).

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (CNE/CEB, 2001).

Cumprindo ainda mencionar que essas Diretrizes Nacionais vieram no ano de 2001 ampliando o caráter da educação especial naquela época, para que fosse realizado o atendimento especializado complementar ou suplementar à escolarização, mas, por outro lado, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não fomentava a política da educação inclusiva. (MEC, 2017).

A Convenção da Guatemala, que afirma que as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, e define como discriminação toda diferenciação ou exclusão que venha

impedir ou anular o exercício de direitos humanos e de suas liberdades, foi promulgada, no Brasil, pelo Decreto nº 3.956/2001⁹, que, a propósito, repercutiu positivamente na esfera da educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, para que esta fosse compreendida sob o enfoque do contexto da diferenciação adotado pelo Decreto, no intuito de eliminar as barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Em 2002, a Lei n.º 10.436/02 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como meio legal de comunicação e expressão, determinando ainda, que fossem garantidas as formas institucionalizadas de apoiar o seu uso e sua difusão, bem como incluir a disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formações de professores e de fonoaudiologia. (MEC, 2017).

Já a Portaria n.º2.678/02 do MEC (Ministério da Educação e Cultura), aprovou as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção, e difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, estendendo o projeto de Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional. (MEC, 2017).

No período de 2003, foi implementado também pelo MEC o Programa de Educação Inclusiva que preconiza o direito à diversidade, com vistas a apoiar transformações nos sistemas de ensino e promover um amplo processo de formação de gestores e educadores para garantir o direito de acesso de todos à

9 Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Os Estados Partes nesta Convenção, Reafirmando que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. Artigo I Para os efeitos desta Convenção, entende-se por: 1. Deficiência O termo "deficiência" significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social. 2. Discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. **a) o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa 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 portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.** b) Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna preveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação. (BRASIL, 2001, grifo nosso).

escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia de acessibilidade. (MEC, 2017).

Em 2004, passaram a ocorrer mudanças significativas no processo da educação inclusiva no Brasil, pois o Ministério Público Federal publicou o documento “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, objetivando disseminar conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização dos estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. (MEC, 2017).

Nessa derradeira, sob o enfoque de impulsionar a inclusão educacional e social, o Decreto n.º 5. 296/04 regulamentou as Leis n.º 10.048/00 e n.º 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para promover a acessibilidade às pessoas com deficiência. E nesse contexto, surge o Programa Brasil Acessível do Ministério das Cidades, que desenvolveu um projeto para promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos. (MEC, 2017).

Além disso, no período de 2005 a Secretária Especial de Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, em conjunto com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lançaram o Plano Nacional de Educação em Direito Humanos, objetivando contemplar no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitassem o acesso e permanência na educação superior. (MEC, 2017).

Assim, em 2007 foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, tendo como eixo a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica de prédios escolares, e o acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior. Com a sua implementação, foi publicado o Decreto n.º 6.094/2007 que visa estabelecer as diretrizes do Compromisso de Todos Pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, fortalecendo o ingresso desses nas escolas públicas regulares. (MEC, 2017).

Nesse sentido ainda, insta destacar a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada com força de Emenda Constitucional pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e do Decreto Executivo 6949/2009.

Tal Convenção estabeleceu que todos os Estados Partes devem assegurar o sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que ampliem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral, sob a alegação de serem deficientes, e que as pessoas com deficiência venham ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas com quem convivem. (MEC, 2017).

O Decreto nº 7.084/2010 passou a dispor sobre os Programas Nacionais de Materiais Didáticos, com o objetivo de adotar mecanismos para promover a acessibilidade nos programas de materiais didáticos destinados aos estudantes com deficiência e aos professores das escolas de educação básica pública.

E, por meio das deliberações da Conferência Nacional de Educação – CONAE/2010, a Lei n.º 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE, em seu art. 8º, § 1º, III, determina que os Estados, Distrito Federal e os Municípios garantam o atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

III - **garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.** (BRASIL, 2014, grifo nosso).

Noutra senda, calha registrar a edição do recente Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei n.º 13.146, de 06 de junho de 2015, que trata do direito à educação das pessoas com deficiência em seu capítulo IV, artigos 27 a 30.

Este estatuto traz, de forma clara, a garantia do direito à educação inclusiva para as pessoas com deficiência e não apenas o direito à educação em escolas suplementares especializada para a educação especial, como foi proposto anteriormente em outras normas legais que versaram a respeito deste direito.

Nota-se uma grande evolução legislativa no Brasil durante essas décadas para estabelecer-se de forma concreta o direito à educação inclusiva, consoante se pode observar pelo art. 27 do Estatuto (Lei n.º 13.146/15), que estabelece a educação como um direito das pessoas com deficiência, assegurado o sistema inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo de toda vida da pessoa com deficiência, consoante se pode observar a seguir:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015).

Restou estabelecido pelo Estatuto, que a garantia dessa educação inclusiva com qualidade para as pessoas com deficiência é dever do Estado, da família e da sociedade, sendo de responsabilidade do Poder Público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades.

Cabe ao Poder Público, outrossim, aprimorar o sistema educacional visando garantir a inclusão plena; ofertar educação bilíngue, em Libras; realizar pesquisas voltadas ao desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, bem como materiais didáticos, equipamentos e recursos tecnológicos; garantir o acesso ao ensino superior e à educação profissional e tecnológica em igualdades de oportunidades, dentro outras ações, como é possível depreender a seguir:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos 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;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;
- IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
- XII - oferta de 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;
- XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;
- XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;
- XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
- XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
- XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
- XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (BRASIL, 2015).

E, ainda, no §1º do art. 28 do referido Estatuto, observa-se que às instituições privadas de qualquer nível e modalidade, aplicam-se os dispostos nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, e XVIII do *caput* do referido artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades, e matrículas no cumprimento dessas determinações, vejamos:

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do **caput** deste artigo, sendo vedada

a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações. (BRASIL, 2015).

Já o art. 30 (Lei n.º 13.146/15) estabelece as regras do processo seletivo para o ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, sendo públicas ou privadas, as quais devem adotar as medidas de atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; disponibilizar formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para a participação do educando; disponibilizar provas em formatos acessíveis para atender as necessidades de cada candidato com deficiência.

O artigo supramencionado ainda estabelece ser obrigação das Instituições de Ensino disponibilizar recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, devendo ser previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência; oferecer dilação de tempo, de acordo com a demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto para a realização do exame de seleção, quanto nas atividades acadêmicas, mediante a devida solicitação e comprovação da necessidade; a adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência e a tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

Nessa senda, importa trazer à baila o teor do art. 30 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, *litteris*:

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

- I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

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

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL, 2015).

Com isso, observa-se que ao longo das décadas, desde que a Constituição da República de 1988 foi promulgada, o Brasil percorreu um longo processo de evolução ascendente acerca da garantia do direito à educação inclusiva às pessoas com deficiência, pois as leis foram sendo modificadas, buscando ampliar o rol de garantias ao direito fundamental à educação às pessoas com deficiência, através do sistema inclusivo de ensino.

Nota-se, também, que a legislação tornou-se mais rígida, estabelecendo mais regras para as instituições de ensino regular pública e privada e determinando com mais clareza os deveres do Poder Público para zelar pelo direito à educação inclusiva às pessoas com deficiência.

Assim, é possível concluir que o ordenamento jurídico brasileiro ampara com veemência o direito fundamental à educação inclusiva, porém, cumpre aos órgãos públicos verificarem se as escolas brasileiras, públicas e privadas, estão aptas a garantir de fato o direito à educação com qualidade às pessoas com deficiência, dentro do sistema inclusivo, em todos os níveis e modalidades de ensino a qualquer idade.

Por outro lado, no que se refere ao tratamento legal da educação inclusiva em Portugal, a partir da aprovação da Constituição da República Portuguesa de 1976, relevantes conquistas legislativas ocorrem, devido aos inúmeros documentos legais que foram elaborados a partir da promulgação da Carta Política Portuguesa, por isso sem o objetivo de esgotar os textos legais que traçaram a matéria em análise, adiante serão analisados apenas os mais relevantes da história da educação inclusiva na ordem constitucional portuguesa.

Assim, cumpre mencionar que a Constituição Portuguesa de 1976 abarcou algumas garantias respeitantes ao direito à educação para as pessoas com deficiência, que possibilitaram a decorrência de outros direitos. Nesse contexto, é possível visualizar a partir do art. 73.º da Constituição (“Educação, cultura e ciência”), no ponto 1, que “todos têm o direito à educação e à cultura”; já o art. 74.º

“Ensino”), estabelece no ponto 1 que “Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar.”. E no art. 71.º, “Deficientes”, dispõe que “o Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos deficientes [...]”. (RIBEIRO, 2008, p. 27).

Com isso, por meio da promulgação da Constituição Portuguesa, com a previsão de garantias para a educação das pessoas com deficiência, iniciaram-se movimentos com equipes de ensino especial integrado, estabelecendo elos entre a escola regular e a educação especial. No ano de 1976, foi aprovado o Decreto Lei n.º 425/76, prevendo a criação de um órgão coordenador da reabilitação de deficientes; através desse Decreto também, foi recriada a Comissão Permanente de Reabilitação para permitir e elaboração de programas setoriais de habilitação, reabilitação e integração social das pessoas com deficiência. (RIBEIRO, 2008, p. 27).

Já no período de 23 de julho de 1976 a 30 de janeiro de 1978, ocorreu a mudança do governo provisório presidido pelo Almirante Pinheiro de Azevedo, que estava em vigor no período de aprovação da Constituição da República Portuguesa de 1976, para o governo de Mario Soares, que se preocupou em sua gestão política com a educação inclusiva e a inclusão.

Assim, em 1977 foi publicado o Decreto Lei n.º 174/77, de 2 de maio, que definiu o regime escolar dos alunos com deficiência, quando integrados ao sistema educativo público e delimitando o respectivo aos ensinos preparatório e secundário, como preconiza o seu art. 1º:

Artigo 1.º Os alunos portadores de deficiência física ou psíquica que frequentem os ensinos preparatório e secundário passam a estar sujeitos a regime especial no que respeita a matrículas, dispensa e tipo de frequência e avaliação de conhecimentos. (PORTUGAL, 1977).

Nesse mesmo ano, o governo criou o “Secretariado de Reabilitação Nacional”, como sendo um organismo coordenador de todas as ações do Estado com relação ao tema “deficiência”. E para formalizar e implementar as orientações políticas o governo promulgou também o Decreto Lei n.º346/77, de 20 de agosto, que criou na dependência da Presidência do Conselhos de Ministros, o “Secretariado Nacional de Reabilitação”. (RIBEIRO, 2008, p. 29).

No ano de 1978 foi promulgado pelo Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica, o Decreto Lei n.º 84/78, de 2 de maio de 1978, que aplica ao ensino primário o regime escolar dos alunos com deficiência física ou psíquica, e também foi publicado no mesmo ano o Despacho n.º 53/78, de 9 de maio, regulamentando as aulas suplementares para os alunos com deficiência. (RIBEIRO, 2008, p. 29).

Já o governo regido por Mota Pinto (1978-1979), considerou em seu programa político a preocupação com a reabilitação das pessoas com deficiência, no ano de 1979 editou o Despacho Normativo n.º63/79, de 4 de abril, que trouxe a definição de deficientes para benefícios fiscais.

No governo seguinte, de Maria de Lurdes Pintassilgo (1979-1980), publicou-se a Lei n.º66/79, de 4 de outubro, “Lei de Educação Especial”, que definiu a educação especial como sendo o conjunto de atividades e serviços educativos para as crianças e jovens, que pelas características que possuem, precisam de atendimento específico, conforme dispõe:

ARTIGO 1.º Por educação especial deve entender-se, no presente diploma, o conjunto de actividades e serviços educativos destinados a crianças e jovens que, pelas características que apresentam, necessitam de um atendimento específico. (PORTUGAL, 1979).

Além disso, no mesmo ano foi promulgado o Decreto Lei n.º538/79, de 31 de dezembro, que assegurou a dispensa de escolaridade escolar às crianças com atestado de deficiência e buscou promover a Educação Especial sob a forma de grupos especiais. (RIBEIRO, 2008, p. 31).

Nessa política de governo empregada, destinada à educação para as pessoas com deficiência, observa-se ausência da visão do sistema educativo inclusivo, em que pese houvesse, até nesse período histórico, registros de muitos programas destinados a zelar pela educação das pessoas com deficiência. Porém, ainda sob um prisma segregador algumas vezes, por não incentivar a integração dos alunos com deficiência juntamente com os demais educandos do sistema educativo regular.

No governo de Pinto Balsemão (1981-1983), constam registros da educação especial também, visto que, em 1981 foi publicado o Decreto Regulamentar n.º 14/81, de 7 de maio, reconhecendo que as crianças com

deficiência e os jovens, devem receber tratamento, educação e cuidados especiais exigidos pela sua particular condição. Além disso, o governo regulamentou, através do Decreto Lei n.º 310/81, as cooperativas de ensino, incluindo as “Cooperativas de Educação Especial e Integração”, sendo estas as que visariam ministrar a educação especial e a integração sócio-profissional dos educandos.

Em 1986, sob o governo de Cavaco Silva (1985-1987), foi promulgado o Decreto Regulamentar n.º 21/86, determinando que aos menores com deficiência que frequentam o Jardim de Infância, poderia ser adiado o início da escolaridade obrigatória por um ano. No mesmo ano foi publicado o Decreto Lei n.º 299/86, estabelecendo incentivos às entidades patronais, para facilitar a integração dos deficientes no âmbito do trabalho.

Nesse governo, deu-se início à Reforma do Sistema Educativo, com uma reorganização curricular, formulação de novos programas e a definição de novas áreas propostas na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). Assim, publicou-se a Lei n.º 46/86, de 14 de outubro de 1986, a Lei de Bases do Sistema Educativo, que abriu uma nova perspectiva à educação para as pessoas com deficiência, com o reconhecimento da “Educação Especial” como uma das modalidades especiais de educação escolar e a alteração da terminologia, passando a utilizar o conceito de “Necessidades Educativas Especiais”. (RIBEIRO, 2008, p. 35).

De acordo com a autora Isabel Maria Dias Ribeiro (2008, p 35), em que pese a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86) ser genérica com relação à Educação Especial, esta veio permitir a criação de condições de enquadramento das políticas inclusivas. Nessa toada, a lei trouxe como responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, com vistas a garantir o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades escolares, vejamos:

Artigo 2.º, n.º 2 - É da especial responsabilidade do estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares. (PORTUGAL, 1986).

Essa lei tratou também de garantir como um dos objetivos do ensino básico, assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, isto é, às crianças com deficiência, condições adequadas ao seu desenvolvimento e o pleno aproveitamento de suas capacidades, *ex vi* do art. 7.º (RIBEIRO, 2008, p. 35-36), consoante pode se inferir:

Artigo 7.º (Objectivos) São objectivos do ensino básico:

- a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios;
- d) Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda;
- e) Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho;
- f) Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- g) Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;
- h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócioafectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;
- i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;
- j) Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades;
- l) Fomentar o gosto por uma constante actualização de conhecimentos;
- m) Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;
- n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral;
- o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos. (PORTUGAL, 1986).

A Lei de Bases do Sistema Educativo também estabelece em seu art. 17.º, como objetivo da educação especial, a recuperação e integração socioeducativa dos indivíduos com necessidades educativas especiais. E o art. 18.º da mesma lei integra a Educação Especial no sistema de ensino regular ao definir modalidades diversificadas de integração em estabelecimentos de ensino regular, com o apoio de educadores especializados. (RIBEIRO, 2008, p. 36).

Artigo 17.º (Âmbito e objectivos da educação especial)

1 – A educação especial visa a recuperação e integração sócio-educativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais.

2 – A educação especial integra actividades dirigidas aos educandos e acções dirigidas às famílias, aos educadores e às comunidades.

3 – No âmbito dos objectivos do sistema educativo, em geral, assumem relevo na educação especial: a) O desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais; b) A ajuda na aquisição da estabilidade emocional; c) O desenvolvimento das possibilidades de comunicação; d) A redução das limitações provocadas pela deficiência; e) O apoio na inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens deficientes; f) O desenvolvimento da independência a todos os níveis em que se possa processar; g) A preparação para uma adequada formação profissional e integração na vida activa.

Artigo 18.º (Organização da educação especial)

1 – A educação especial organiza-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e, com apoios de educadores especializados.

2 – A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exigam o tipo e o grau de deficiência do educando.

3 – São também organizadas formas de educação especial visando a integração profissional do deficiente.

4 – A escolaridade básica para crianças e jovens deficientes deve ter currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas.

5 – Incumbe ao Estado promover e apoiar a educação especial para deficientes.

6 – As iniciativas de educação especial podem pertencer ao poder central, regional ou local ou a outras entidades colectivas, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.

7 – Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação especial, nomeadamente nos seus aspectos pedagógicos e técnicos, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.

8 – Ao Estado cabe promover, a nível nacional, acções que visem o esclarecimento, a prevenção e o tratamento precoce da deficiência. (PORTUGAL, 1986, grifo nosso).

Ainda no governo de Cavaco Silva foram publicados documentos norteadores da “Educação Especial” que vieram regulamentar a integração de alunos com deficiência nas escolas regulares, tais como o Decreto Lei n.º 35/90, de 25 de janeiro de 1990, para o regime da escolaridade obrigatória. Nesta lei, pela primeira vez em Portugal, todas as crianças, sem exceção, ficam sujeitas ao cumprimento da escolaridade obrigatória, sendo em sistema educativa regular ou específicas de ensino especial, com previsão em seu art. 2º, como é possível depreender:

Artigo 2.º Cumprimento da escolaridade obrigatória

1 - A frequência do ensino básico, com a duração de nove anos, é obrigatória para todas as crianças em idade escolar, nos termos do disposto

no artigo 6.º da Lei 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

2 - Os alunos com necessidades educativas específicas, resultantes de deficiências físicas ou mentais, estão sujeitos ao cumprimento da escolaridade obrigatória, não podendo ser isentos da sua frequência.

3 - A frequência a que se refere o número anterior processa-se em estabelecimentos regulares de ensino ou em instituições específicas de educação especial, quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do aluno. (PORTUGAL, 1990).

Em 1991, foi promulgado o Decreto Lei n.º 319/91, de 23 de agosto, o qual foi também um importante documento legislativo, que estabeleceu o regime educativo especial aplicável aos alunos com deficiência. Este decreto surge como corolário de inúmeras experiências e práticas pedagógicas bem sucedidas nesta área, sob a sequência de linhas orientadoras de resoluções de inúmeros organismos internacionais nos quais Portugal está filiado, como as Nações Unidas, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura-UNESCO e Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos – OCDE, bem como diplomas legais que foram mencionados anteriormente como a Lei de Bases do Sistema Educativo e Decreto Lei n.º 35/90. (RIBEIRO, 2008, p. 40).

No que se refere a este importante Decreto Lei n.º 319/91, cumpre mencionar que ele aponta de forma evidente para uma política de integração ao prevê serviços da educação especial em classe regular, salvo os casos em que as medidas se demonstrem insuficientes em razão do tipo e grau de deficiência dos alunos. Contudo, não obstante o avanço que Portugal obteve com esta lei, no que se refere ao avanço do sistema inclusivo para as pessoas com deficiência, insta destacar que nela é possível verificar ainda aspectos segregadores, como é o caso do art. 14.º, n.º 1, o qual estabelece que os professores do ensino regular e da Educação Especial poderão elaborar propostas menos informais nas situações menos complexas cuja avaliação não exija especialização de métodos e instrumentos ou cuja solução “não implique segregação significativa” (RIBEIRO, 2008, p. 41), como se observa:

Artigo 14.º Propostas

1- As situações menos complexas cuja avaliação não exija especialização de métodos e instrumentos ou cuja solução não implique segregação significativa dos alunos podem dar lugar a propostas subscritas pelos professores do ensino regular e de educação especial, de carácter não formal mas devidamente fundamentadas. (PORTUGAL, 1991).

Mas, em que pese haja manifestações de segregação para a Educação Especial nos ensinamentos educativos regulares, como foi possível depreender no exemplo acima mencionado, não há dúvidas do progresso que ocorreu por meio deste decreto para garantir o direito à educação às pessoas com deficiência sob a perspectiva inclusiva, tendo sido promulgado durante o período de governo de Cavaco Silva, proporcionando muitos avanços legais para a conquista da educação inclusiva no território português.

Em 1997, sob o governo de António Guterres (1995-1999), a Lei n.º 115/97, de 19 de setembro, estabeleceu alterações à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) e, no que se refere à Educação Especial, abordou a qualificação adequada aos professores para assumirem a docência em Educação Especial. Nesse mesmo ano, foi publicada a Portaria n.º 1103/97, que veio a garantir as condições de educação especial em estabelecimentos de ensino particulares. (RIBEIRO, 2008, p. 46-48).

Já no ano de 2006, no governo de José Sócrates, foi promulgada a Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto, que veio a proibir e punir a discriminação, em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde (RIBEIRO, 2008, p. 56), como se extrai:

Artigo 1.º Objecto

1 - A presente lei tem por objecto prevenir e proibir a discriminação, directa ou indirecta, em razão da deficiência, sob todas as suas formas, e sancionar a prática de actos que se traduzam na violação de quaisquer direitos fundamentais, ou na recusa ou condicionamento do exercício de quaisquer direitos económicos, sociais, culturais ou outros, por quaisquer pessoas, em razão de uma qualquer deficiência.

2 - O disposto na presente lei aplica-se igualmente à discriminação de pessoas com risco agravado de saúde. (PORTUGAL, 2006, grifo nosso).

Demais disso, em 2006 foi publicada a Resolução do Conselho de Ministros n.º 120/2006, de 21 de setembro, que aprovou o “I Plano de acção para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade para os alunos de 2006 a 2009”, com o objetivo de adotar medidas necessárias para garantir às pessoas com deficiência o pleno reconhecimento e exercício de seus direitos de igualdade e oportunidade. (RIBEIRO, 2008, p. 56-57).

Em 2007, foi publicada também outra Resolução de Conselhos de Ministros n.º 9/2007, aprovando o Plano Nacional de Promoção da Acessibilidade

(PNPA), com vistas a promover a construção de uma rede global, coerente e homogênea em matéria de acessibilidade, visando proporcionar às pessoas com mobilidade condicionada ou dificuldades sensoriais, condições iguais às dos restantes cidadãos, objetivando um aumento em sua qualidade de vida e a prevenção e eliminação de diversas formas de discriminação ou exclusão. (RIBEIRO, 2008, p. 57).

Já no ano de 2008, foi publicado o Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, que objetivou aplicar o sistema educacional inclusivo para as pessoas com deficiência em Portugal e promover a igualdade de oportunidades. A partir do seu art. 1º, definiu-se que o apoio especializado deveria ser prestado na educação pré-escolar e nos ensinos básicos e secundário, do setor público, particular e cooperativo, visando à criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas dos alunos com deficiência, vejamos:

Artigo 1.º Objecto e âmbito

1 - O presente decreto-lei define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. (PORTUGAL, 2008).

Ademais, foram esclarecidos os objetivos da educação especial em seu dispositivo 2º (artigo 1º) a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional e a promoção da igualdade de oportunidades a preparação para o prosseguimento dos estudos e profissional.

Artigo 1.º Objecto e âmbito

[...]

2 - A educação especial tem por objectivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais nas condições acima descritas. (PORTUGAL, 2008).

No mesmo ano de 2008 foi publicada a Resolução do Conselho de Ministros n.º 51/2008, de 19 de março, que visou permitir que os alunos do 11º e 12º

ano do ensino secundário possam, durante o ano letivo, aderir ao programa “e.escola” que foi criado para garantir aos educandos com deficiência o acesso a computadores adaptados, sem qualquer encargo adicional. (RIBEIRO, 2008, p. 58).

Em suma, verifica-se que o processo do tratamento legal na garantia do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, na perspectiva inclusiva em Portugal, deu-se em passos lentos, desde a promulgação da Constituição da República Portuguesa em 1976. Nota-se também que a constante alteração de governos (que ocorreu com frequência) até a publicação do Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, não colaborou com a evolução do sistema inclusivo na área da Educação, pois cada programa de governo exercia uma política diferente na área da educação, preocupando muitas vezes com os aspectos da educação para as pessoas com deficiência e em outras não.

Por todo o exposto, é possível concluir que o tratamento legal da educação inclusiva no ordenamento jurídico português avançou e hoje é possível contar com muitas legislações que visam garantir e proporcionar o direito à educação às pessoas com deficiência no território português, a fim de que essas pessoas tenham o direito à igualdade de oportunidade como qualquer outro cidadão português.

6 O PRINCÍPIO DA IGUALDADE E A TUTELA DAS MINORIAS

O direito à igualdade, que engloba a igualdade formal (perante a lei – caráter estatal negativo) e material (perante o fato – caráter militante, dinâmico), consiste no tratamento igualitário para os iguais e no tratamento diferenciado para os diferentes, na exata proporção da diferença.

A partir de tal premissa é possível asseverar que é vedado o tratamento arbitrário e violador da dignidade humana, devendo existir fundamento válido e objetivo tanto para o tratamento igual, como para o tratamento desigual, de forma que o justifique.

Assim, deflui do princípio da igualdade a proibição da discriminação, que obsta a diferenciação entre um indivíduo e outro ou que os iguale sem que haja fundamento razoável para tanto.

Nesta arena, cumpre dissertar sobre alguns aspectos que envolvem o direito à igualdade, visto que, a igualdade possui inúmeras facetas. Nos fundamentos do liberalismo moderno, é possível vislumbrá-la sob o prisma de John Locke, enquanto que na ótica socialista, encontramos grandes defensores como Karl Marx e Friedrich Engels, com outra leitura da igualdade. (CARDOSO, 2009).

Assim, no que diz respeito à igualdade sob os fundamentos do liberalismo, cumpre aludir que Locke o considera de acordo com valores de liberdade, vida, segurança e propriedade, pautado pela doutrina do jusnaturalismo, que defende que o homem tem direitos por natureza, que ninguém, nem mesmo o Estado, pode subtrair, nem alienar e que o verdadeiro estado do homem não é o seu estado civil e sim o natural, isto é, o estado em que os homens são livres e iguais, enquanto que o estado civil é uma mera criação artificial, que não possui outro objetivo senão o de permitir a ampla explicitação da liberdade e igualdade naturais.

[...] Se não quisermos remontar até a idéia estóica da sociedade universal dos homens racionais – o sábio é cidadão não desta ou daquela pátria, mas do mundo, a idéia de que o homem enquanto tal tem direitos, por natureza, que ninguém (nem mesmo o Estado) lhe pode subtrair, e que ele nem mesmo pode alienar (mesmo que, em caso de necessidade, ele os aliene, a transferência não é válida), essa idéia foi elaborada pelo jusnaturalismo moderno. Seu pai é John Locke. Segundo Locke, o verdadeiro estado do homem não é o estado civil, mas o natural, ou seja, o estado de natureza no qual os homens são livres e iguais, sendo o estado civil uma criação

artificial, que não outra meta além de permitir a mais ampla explicitação da liberdade e da igualdade naturais. (BOBBIO, 2005, p. 18).

Assim, na concepção liberal a igualdade é que todos são iguais e ninguém se sujeita a nenhum poder ou jurisdição, ou seja, todos são iguais sem subordinação ou sujeição. Isso porque, na concepção de Locke, liberdade e poder são oponíveis, isto é, o autor defende que, na medida em que uma pessoa alcança o poder, ocorre a diminuição de liberdade de outrem, por isso, Locke assevera que ninguém deve se sujeitar a nenhuma instituição de poder, caso contrário, se perderia a igualdade e a liberdade. (CARDOSO, 2009, p. 2).

Nesta concepção, não há que se falar em sujeição, haja vista que não se deve obedecer a nenhum governante com poder em si, mas é possível que aquele com poder delegado venha garantir os direitos individuais. Contudo, com o tempo ocorreu a ampliação da concepção liberalista relacionado à igualdade, com isso, a igualdade passa a ter também uma relação com a democracia. (CARDOSO, 2009, p. 3).

Dessa forma, a democracia surge com significado de “governo do povo”, pois as leis são iguais para todos, garantida a todos os cidadãos de participação política na escolha de governantes. E a igualdade, para essa concepção da democracia liberal, é perante a lei e os direitos civis e políticos. A partir disso, muitos textos internacionais, como cartas e declarações de direitos, que surgiram após as revoluções burguesas, passaram a afirmar que “todos os seres humanos nascem livres e são iguais perante a lei”. (CARDOSO, 2009, p. 3).

Assim, como exemplo, cumpre listar o art. 1º da Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, que descreve:

Artigo 1º. Todas as pessoas **nascem livres e iguais** em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade. (AGNU, 1948, grifo nosso).

A igualdade nessa visão liberal se restringe apenas à igualdade perante a lei, em que a lei deve ser igual para todos, assim, trata-se de um ideal jurídico, e não social, no que diz respeito à igualdade para o pensamento liberal. Além disso, é possível depreender também acerca dessa concepção que o valor de liberdade é o ponto central de onde advêm os demais valores do liberalismo, como a igualdade. (CARDOSO, 2009, p. 4).

Porém, no século XIX, o liberalismo passou a ser defendido através de Stuart Mill, com os valores de liberdade, igualdade, ética, economia e da política liberal clássica, com três pressupostos, que defendia: “valorização do indivíduo; inserção do homem na diversidade do mundo fenomênico e a crença numa razão iluminista emancipadora”, isto é, o individualismo, diversidade e o racionalismo, tornam-se o ideal de Mill para a liberdade de expressão, extensão da igualdade dos direitos civis na visão liberal. (CARDOSO, 2009, p. 4).

Diante disso, o sentido da igualdade na concepção liberal passa a aproximar-se de questões que envolvem a igualdade socioeconômica e a justificar as desigualdades entre os indivíduos e nações. Destarte, surge a propagação liberal de Adam Smith, com a obra *A Riqueza das Nações, 1776*, de que a riqueza e o produto do trabalho, são distribuídos em diferentes tipos de classes sociais, não sendo igual para todos, com isso, o autor visualiza as disparidades sociais e passa a tratar das desigualdades socioeconômicas (CARDOSO, 2009, p. 5), como é possível depreender:

Todo homem é rico ou pobre, de acordo com o grau em que consegue desfrutar das coisas necessárias, das coisas convenientes e dos prazeres da vida. Todavia, uma vez implantada plenamente a divisão do trabalho, são muito poucas as necessidades que o homem consegue atender com o produto de seu próprio trabalho. A maior parte delas deverá ser atendida com o produto do trabalho de outros, e o homem será então rico ou pobre, conforme a quantidade de serviço alheio que está em condições de encomendar ou comprar. Portanto, o valor de qualquer mercadoria, para a pessoa que a possui, mas não tenciona usá-la ou consumi-la ela própria, senão trocá-la por outros bens, é igual à quantidade de trabalho que essa mercadoria lhe dá condições de comprar ou comandar. Conseqüentemente, o trabalho é a medida real do valor de troca de todas as mercadorias.

[...]

Riqueza é poder, como diz Hobbes. Mas a pessoa que adquire ou herda uma grande fortuna não necessariamente adquire ou herda, com isto, qualquer poder político, seja civil ou militar. Possivelmente sua fortuna pode dar-lhe os meios para adquirir esses dois poderes, mas a simples posse da fortuna não lhe assegurará nenhum desses dois poderes. O poder que a posse dessa fortuna lhe assegura, de forma imediata e direta, é o poder de compra; um certo comando sobre todo o trabalho ou sobre todo o produto do trabalho que está então no mercado. Sua fortuna é maior ou menor, exatamente na proporção da extensão desse poder; ou seja, de acordo com a quantidade de trabalho alheio ou — o que é a mesma coisa — do produto do trabalho alheio que esse poder lhe dá condições de comprar ou comandar. O valor de troca de cada coisa será sempre exatamente igual à extensão desse poder que essa coisa traz para o seu proprietário. (SMITH, 1997, p. 87-88).

Isso posto, é possível observar que o objeto de análise do pensamento liberal neste momento é o tratamento das questões que envolvam as desigualdades

socioeconômicas, relacionando o trabalho com os valores de troca e afirmando que a riqueza é meio de aquisição de poder, pois na medida que o indivíduo tiver mais riqueza, mais poder de compra lhe é assegurado. A igualdade social nesta concepção será possível apenas se houver uma conquista pessoal de cada indivíduo que se encontra em situação de pobreza que, por sua vez, apenas ocorrerá se houver a garantia da igualdade dos direitos fundamentais, como a educação. (CARDOSO, 2009, p. 6).

Em suma, a ideia de riqueza para o liberal Smith é que ela sempre advém da dedicação do trabalho e não das circunstâncias, enquanto que a pobreza tem como causa o próprio indivíduo. Dessa forma, é possível extrair acerca de toda essa visão liberal que, parte-se da ideia central que é a liberdade para desenvolver os valores da sociedade, como a igualdade, e essa liberdade é um direito natural e individual de expressão, de associação e autodeterminação, já a igualdade está ligada a todo acesso aos direitos civis e políticos. (CARDOSO, 2009, p. 7).

Por outro lado, cumpre mencionar outra concepção acerca da igualdade, a concepção socialista que, ao contrário do liberalismo, em que a liberdade individual é o fundamento primordial para os valores, o pensamento socialista defende a igualdade social como fundamento para expandir os valores de liberdade e direitos humanos. (CARDOSO, 2009, p. 10).

Assim, Karl Marx e Friedrich Engels passam a disseminar a defesa da igualdade como elemento principal, no sentido de que todos possuem os mesmos direitos a ter dignidade humana e condições ao trabalho, à educação, à saúde, à moradia, ao lazer e outros direitos sociais. Essa igualdade tratada pelo viés socialista é firmemente sustentada para que todos tenham, igualmente, o direito de desenvolver suas habilidades e receber um salário digno, de modo a possibilitar o suprimento de todas as necessidades básicas de um indivíduo. (CARDOSO, 2009, p. 11).

A constante testilha de Marx e Engels foi no combate à luta de classes, objetivando garantir a igualdade plena para todos, como é possível depreender a seguir, ao demonstrar a visão que tinham acerca da desigualdade entre as pessoas:

A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes.

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora

disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária, da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em luta. (MARX; ENGELS, 1999, p. 7).

Além disso, ainda sob o prisma marxista, cumpre mencionar também que a igualdade social continua ligada à liberdade, só que com uma conotação diferente da concepção liberal, visto que a igualdade para o socialismo irá decorrer de um processo de mudança do modo de produção e das relações do processo de produção advindas da sociedade capitalista e, a partir disso, surge a liberdade como sendo um processo de libertação, com a supressão da propriedade privada da burguesia.

Isso ocorre através de um movimento de emancipação do homem na estrutura de exploração e de outras fontes de dominação. Ademais, cumpre ressaltar também que essa liberdade é a emancipação do homem no processo revolucionário e não uma condição absoluta. (CARDOSO, 2009, p. 11-12).

Pelo exposto, extrai-se que a visão socialista defendida por Marx é de que a igualdade e os demais valores advindos dela são o fundamento angular, enquanto que para a concepção liberal o ponto de referência para os valores é a liberdade individual. A partir de tais correntes, é possível visualizar diversos desdobramentos do sentido da igualdade para a defesa de sua aplicação efetiva.

Sobre o contexto sociológico, destaca-se o entendimento de Boaventura de Sousa Santos (2010), que trata a questão da igualdade sob tal perspectiva, através da linha de pensamento de Karl Marx e Michel Foucault.

Nessa senda, Santos (2010, p. 280) inicia seu discurso asseverando que:

Desigualdade implica um sistema hierárquico de integração social. Quem está embaixo está dentro e sua presença é indispensável. Ao contrário, a exclusão assenta num sistema igualmente hierárquico, mas dominado pelo princípio da segregação: pertence-se pela forma como se é excluído. Quem está embaixo, está fora. Estes dois sistemas de hierarquização social, assim formulados, são tipos ideais, pois que, na prática, os grupos sociais inserem-se simultaneamente nos dois sistemas, em combinações complexas.

Nesse sentido, vale lembrar que a desigualdade é fortemente debatida pelo teorizador Karl Marx a partir do fenômeno socioeconômico, enquanto que a exclusão é fortemente desenvolvida por Michel Foucault, sob o prisma cultural e social, através do qual uma cultura torna-se um discurso de verdade, que cria limites com o interdito e o rejeita. (SANTOS, 2010, p. 280-281).

No sistema de exclusão, Santos (2010, p. 281) alega que ocorre a “heterotopia”¹⁰, em que os grupos sociais passam a ser alvos do “interdito social” e considerados rejeitados pelo discurso da verdade criado pela cultura, sendo eles os grupos de delinquência, orientação social, a loucura ou o crime, desqualificando-os como inferiores e, por fim, consolidando a exclusão, pois passam a ocupar a margem da heterotopia.

Ademais, na ótica de Santos (2010, p. 281), os sistemas hierarquizados que sustentam a desigualdade e exclusão são os “tipos-ideiais”, que na modernidade capitalista oprimem os rejeitados pela sociedade, sendo as formas de hierarquização sobre eles os elementos próprios da desigualdade e exclusão, que são o racismo e o sexismo, formas de hierarquização integradas com a subordinação ao trabalho.

Desta forma, no que tange ao racismo, o princípio da exclusão seria na hierarquia das raças e, a desigualdade, neste ponto, ocorreria através da exploração colonial de escravatura e o trabalho forçado. Já quanto ao sexismo, a exclusão decorreria entre o espaço público e o espaço privado e, a desigualdade ocorreria na força de trabalho da mulher no seio familiar, resultando na desvalorização de sua força de trabalho perante o mercado de trabalho. (SANTOS, 2010, p. 281-282).

Porém, Santos (2010, p. 282) defende que na modernidade capitalista, a qual é constituída por processos de desigualdade e exclusão, são estabelecidos mecanismos de controle para manter limites, ou seja, o próprio sistema de hierarquização estabelece meios para impedir demasiada frequência de desigualdades e o extremo da exclusão, na forma de segregação extrema, para reduzir as possibilidades de emancipação social perante o capitalismo.

Nessa esteira, o autor afirma ainda que esses mecanismos modernos utilizados para manter a desigualdade em níveis toleráveis são nos direitos sociais,

10 A heterotopia é um termo utilizado por Michel Foucault, como sendo espaços de materialização e sedimentação de prática hegemônicas. (LOPES, 2013). Nesse sentido, cumpre citar a definição de heterotopia tratado por Foucault, em sua obra “*De espaços outros, heterotopia*” de 1984, traduzido por Ana Cristina Arantes Nasser (2013), corroborando com a afirmação do referido autor Lopes, vejamos: “ Há igualmente - e isso provavelmente em toda cultura, em toda civilização - lugares reais, lugares efetivos, lugares que são desenhados na própria instituição da sociedade e que são espécies de contra-aloções, espécies de utopias efetivamente realizadas, nas quais as alocações reais, todas as outras alocações reais que podem ser encontradas no interior da cultura, são simultaneamente representadas, contestadas e invertidas; espécies de lugares que estão fora de todos os lugares, embora sejam efetivamente localizáveis. Por serem absolutamente outros quanto a todas as alocações que eles refletem e sobre as quais falam, denominarei tais lugares, por oposição às utopias, de heterotopias.”

econômicos e culturais, a inserção de programas sociais como bolsa família ou rendimento mínimo social; fome zero; bolsa escola; assistência social e outros, variando os programas mediante as conquistas políticas e a capacidade do Estado em atenuar as desigualdades. (SANTOS, 2010, p. 285).

Já no tocante à exclusão, os mecanismos utilizados para reduzi-la são as formas de distinção de grupos, como os grupos que serão objeto de assimilação, segregação ou até mesmo extermínio. Assim, esses critérios de distinções entre esses grupos são feitos pelo Estado, validando socialmente as diferenças como os que são loucos; os criminosos; o que é bom ou mal; o “normal” e o deficiente; o opositor e o comunista, e o muçulmano fundamentalista e o não fundamentalista etc. (SANTOS, 2010, p. 285).

Desta maneira, ocorre através desses critérios de distinções, enxertados na cultura da sociedade, parâmetros sobre as pessoas que são aceitáveis ou não perante a sociedade. (SANTOS, 2010, p. 285).

Não obstante os mecanismos do capitalismo para minimizar as inúmeras formas de emancipações sociais, diversos movimentos surgiram para se oporem aos sistemas hierarquizados de desigualdade e exclusão, com propostas de igualdade e inclusão para as minorias. (SANTOS, 2010, p. 281-282).

Inicialmente, os movimentos contrários ao sistema de hierarquização de desigualdade e exclusão centraram-se nos movimentos operários, entre o senhor e o escravo; patrão e operário e, com o tempo, ao ganharem espaço perante a sociedade na luta contra essas hierarquizações, surgiram outros movimentos também como o feminista, luta contra o racismo, luta anticolonialista etc. (SANTOS, 2010, p. 312-313).

Porém, alerta o aludido autor que a gestão da desigualdade e exclusão é um processo político multidimensional, isto é, um sistema complexo que a cada dia cresce e, com isso o sugere como luta também uma nova articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade. (2010, p. 312-313).

Desse modo, Santos traduz as políticas de igualdade e identidade como sendo políticas de reconhecimento de que nem toda diferença é inferiorizadora, ou seja, é uma política que não reduz em uma única norma, idêntica para todos, a diferença não inferiorizadora de alguém.

Pois o que comumente ocorre é que, ao se deparar com uma diferença não inferiorizadora de um indivíduo, este é amparado por uma única norma idêntica

para todos, o que acaba por surtir efeito contrário, visto que passa a ser uma política de desigualdade e não de igualdade, ao nivelar todos que possuem uma diferença não inferiorizadora em uma norma idêntica para todos.

Assim, o autor defende que a política de igualdade deve ser novamente articulada, para que seja uma política de igualdade genuína, de modo que permita uma comunicação horizontal entre identidades discrepantes e as diferenças que nelas se encontram.

Nesse sentido, Santos (2010, p. 313) também descreve nessas novas articulações como se aplicar a política de igualdade e a política de identidade, sugerindo o surgimento do novo meta direito intercultural, que é o direito de sermos iguais sempre que a diferença nos inferiorize e o direito de sermos diferentes sempre que a igualdade venha nos descaracterizar, como é possível observar a seguir:

Daí, o novo meta-direito intercultural que, em meu entender, deve presidir a uma articulação pós-colonial e multicultural das políticas de igualdade e de identidade: temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza. (SANTOS, 2010, p. 313).

E defende que com a aplicação dessa nova articulação nas políticas de igualdade e identidade, este imperativo superará os inúmeros obstáculos que a igualdade sofre para ser efetiva para todos.

Demais disso, compreende como forma de solução para a aplicação do meta direito proposto por ele, que devem ser iniciadas revisões das Constituições, pois muitas delas foram feitas baseadas nesse sistema de desigualdades e de exclusão da modernidade capitalista. Persegue, outrossim, que os grupos sociais progressistas devem lutar contra o discurso neoliberal e defenderem que o Estado nacional não está em vias de ser extinto, ao contrário, ele continua sendo um campo de luta decisivo contra hegemônica, para que o Estado seja reinventado sem temer o discurso da utopia que possa surgir. (SANTOS, 2010, 315-316).

Por fim, esclarece Santos que essa reinvenção do Estado possui um cunho anticapitalista e, provavelmente, não terá êxito através dos mecanismos da democracia representativa. Com isso, defende que deve haver novas práticas democráticas através de uma geração contra hegemônica que venha propiciar um

novo “cosmopolitismo subalterno e insurgente”¹¹, através de novas articulações entre a política da igualdade e a de identidade, por meio do imperativo sustentado por Boaventura (2010), de que temos direito a sermos iguais sempre que a diferença nos inferiorize, e temos direito a sermos diferentes sempre que a igualdade nos descaracterize.

Por outro lado, é possível fazer uma leitura da igualdade para além do viés da Ciência e da Filosofia do Direito e do Estado, bem como para além do viés sociológico, visto que, de acordo com o constitucionalista Jorge Miranda (2012, p. 263), pensar em igualdade é relacioná-la a justiça também, através das relações entre as pessoas e entre as normas jurídicas.

Com isso, a igualdade jurídica é retratada por Miranda através do pensamento de Vittorio Mathieu, que é a igualdade real, isto é, uma igualdade com garantia do direito, pois caso contrário, uma igualdade sem a garantia do direito seria uma igualdade sem efeito (2012, p. 269). Nesta senda, adverte que a igualdade jurídica é também oferecer condições para que esta seja real e isso deve ser oferecido pelo Estado, através da lei que é a fonte de garantia dessa igualdade.

Com isso, o festejado autor Miranda passa a fazer uma análise do sentido do princípio da igualdade, na forma do art. 13º da Constituição da República Portuguesa de 1976, o qual dispõe:

Artigo 13.º Princípio da igualdade

1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.
2. Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual. (PORTUGAL, 1976).

Assim, insta mencionar que o sentido do princípio da igualdade, aludido no referido artigo da Constituição, de acordo com Miranda (2012, p. 280), tem assentamento em três pilares pacificados pela doutrina e jurisprudência: igualdade não é uma identidade e a igualdade jurídica não é igualdade natural; a igualdade é a

11 O termo cosmopolitismo insurgente e subalterno é um termo utilizado pelo autor Boaventura de Souza Santos, (2010, p. 315-316), para diferenciar da classificação da globalização hegemônica que é sinônima do neoliberalismo globalizado, enquanto que o cosmopolitismo insurgente e subalterno compõe a classificação da globalização contra hegemônica, que são definidas como os movimentos sociais, organizações sociais, as iniciativas sociais e lutas pela dignidade e inclusão social. (SCOZ, 2007).

intenção de racionalidade e em último termo é uma intenção de justiça e; que a igualdade é conexa com outros princípios e também com valores, critérios e opções da Constituição material.

Outrossim, considera-se também o sentido da igualdade sob o viés negativo, com vedação de privilégios e discriminações, para não apenas proibir as discriminações, mas também proteger as pessoas delas, seja pela via penal ou mesmo com direitos a reparação de responsabilidade civil. E também é possível visualizar o princípio da igualdade através do sentido positivo, de tratamento igual em situações iguais ou o tratamento desigual em situações desiguais, substancialmente e objetivamente desiguais, as quais são impostas pelas circunstâncias ou pela natureza. (MIRANDA, 2012, p. 282-283).

Ainda nesse sentido, sob o viés da igualdade positiva, deve-se verificar nela também o tratamento da proporcionalidade, das situações desiguais ou iguais que, muitas vezes, são convertidas para o legislador como mera faculdade ou obrigação. Ademais, deve haver na igualdade uma harmonia com os padrões da Constituição material, considerando os interessados pelo princípio da igualdade não apenas os cidadãos, mas pessoas coletivas e grupos não personalizados, de acordo com Jorge Miranda. (2012, p. 282-283).

Porém, há autores como Canotilho e Moreira (2007, p. 337) que defendem o princípio da igualdade sob a perspectiva do direito subjetivo específico e autônomo.

[...] o princípio da igualdade é estruturante do Estado de direito democrático e social, dado que: (a) impõe a igualdade na aplicação do direito, fundamentalmente assegurada pela tendencial universalidade da lei e pela proibição de diferenciação de cidadãos com base em condições meramente subjectivas (igualdade de Estado de direito liberal); (b) garante a igualdade de participação na vida política da colectividade e de acesso aos cargos públicos e funções políticas (igualdade de Estado de direito democrático); (c) exige a eliminação das desigualdades de facto para se assegurar uma igualdade material no plano económico, social e cultural (igualdade de Estado de direito social). Com esta densificação **o princípio da igualdade realiza-se como direito subjectivo específico e autónomo e como direito, liberdade e garantia de natureza defensiva assegurando aos cidadãos a devida protecção contra a formas de actuação dos poderes públicos (ou dotada de poderes públicos) impositivas de tratamento desigual sem motivo justificado, e de natureza positiva, pois ele pressupõe <<dimensões prestacionais>> em determinadas situações (cír. Notas VII e XI), sem esquecer a sua dimensão correctiva, através de medidas de acção afirmativa (affirmative action) de modo a atenuar ou corrigir desigualdades reais no exercício de certos direitos ou na fruição de certos bens públicos.** (CANOTILHO; MOREIRA, 2007, p. 337, grifo nosso).

Nesse aspecto, a igualdade realiza-se “como direito subjectivo específico e autónomo e como direito, liberdade e garantia de natureza defensiva, (...) positiva (...) e correctiva (...)” (CANOTILHO; MOREIRA 2007). Natureza defensiva em face de eventuais arbitrariedades praticadas pelo Estado, dada a própria característica de eficácia vertical dos direitos fundamentais; natureza positiva pelo fato de implicar na obrigação estatal de promover medidas no intuito de efetivar uma equiparação entre os indivíduos sejam eles, iguais ou desiguais; e, por fim, natureza correctiva, pois muitas vezes é necessário que haja por parte do Estado ações afirmativas (*affirmative actions*) com finalidade de corrigir desigualdades entre os iguais ou promover a desigualdade para os desiguais.

Enquanto que para o constitucionalista Miranda (2012, p. 284) não se vislumbra a possibilidade de considerar a igualdade como direito desprendido de direitos fundamentais em especial, visto que, segundo o autor, o que está em causa é o modo como o princípio vem ou não a ser respeitado quando do tratamento dado a qualquer pessoa no tocante a este ou àquele direito, diferindo-se, portanto, da visão de Canotilho e Moreira.

Noutra senda, Gomes Canotilho e Vital Moreira (2007, p. 337-338) consideram que a base constitucional deste princípio é a igual dignidade social de todos os cidadãos, com o sentido imediato de proclamação da idêntica “validade cívica” de todas as pessoas, independente da inserção econômica, social, cultural e política, vedando o tratamento discriminatório, o que corrobora com o previsto no art. 13º da Constituição Portuguesa.

Por fim, sob a ótica dos autores aludidos no parágrafo anterior, o princípio da igualdade não deve ser considerado apenas um princípio de disciplina das relações entre o cidadão e o Estado, mas deve ser também uma regra de estatuto social dos cidadãos, de conformação social e de qualificação de cada cidadão na coletividade. (CANOTILHO; MOREIRA, 2007, p. 338).

Já a doutrina brasileira define o princípio da igualdade, previsto na Constituição da República de 1988, no art. 5º, *caput* e inciso I, como sendo o fundamento do princípio republicano e democrático, o qual é tão abrangente que a partir dele decorrem inúmeros direitos, como a proibição do racismo (art. 5º, XLII), proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão

por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil (art. 7º, XXX), o princípio da isonomia tributário etc. (PAULO; ALEXANDRINO, 2015, p. 123).

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988).

Assim, para os juristas Vicente Paulo e Marcelo Alexandrino (2015, p. 123) o sentido do princípio da igualdade perante o texto constitucional brasileiro é que seja dado o tratamento igual aos que se encontram em situação equivalente e que sejam tratados de forma desigual os desiguais, na proporção de suas desigualdades, obrigando o legislador e o aplicador da lei à igualdade na lei e à igualdade dada perante a lei.

Na mesma senda, o constitucionalista Uadi Lammêgo Bulos (2015, p. 554-557) preconiza que o princípio da igualdade consiste em favorecer os iguais igualmente e os desiguais na medida de suas desigualdades. E esclarece que esse também tem sido o posicionamento adotado pelo Supremo Tribunal Federal (STF) na interpretação do princípio da igualdade.

Além disso, Bulos (2015, p. 555) alude acerca de uma importante discussão no vetor da isonomia, a saber, estabelecer quais são as situações de igualdade e desigualdade, esclarecendo que as ações afirmativas ou denominadas de “discriminações positivas ou desequiparações permitidas” defluem da prescrição da própria Constituição, com a finalidade de dar efetividade para o princípio da igualdade.

Assevera, ainda, que é possível extrair a existência dessas ações afirmativas a partir da interpretação do preâmbulo, do art. 1º, III, art. 3º, III e IV, todos da Constituição da República de 1988, *in verbis*:

Preâmbulo: Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para 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, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

III - a dignidade da pessoa humana;

[...]

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988).

Por meio dessas ações afirmativas é possível compensar as minorias, assim como ocorre com os que nunca passaram por restrições. Bulos (2015, p. 555-556) defende ainda que, através dos mecanismos das ações afirmativas, permite-se ao Estado sanar o déficit que os indivíduos sofrem historicamente, por serem alvos de preconceito, humilhações e detrimento de todas as espécies, como é o caso dos grupos menos favorecidos como os idosos, as mulheres, moradores de rua, os pardos, os índios, os homossexuais, as pessoas com deficiência, os ciganos, e outros, que nunca tiveram ao longo da história o mesmo tratamento oferecido às denominadas *classes abastardas*.

Outrossim, insta mencionar também que as ações afirmativas são oponíveis às discriminações negativas, as quais ocorrem quando alguém desigualava outrem, sem qualquer fundamento constitucional ao proibirem, muitas vezes, o acesso do grupo das minorias aos postos dos conhecidos “bem-nascidos”, com base nos critérios de raça, origem, condição social, cor, religião etc.

Mas, aferir na situação concreta a situação igual ou desigual ou o que é equiparado ou desequiparado é uma questão subjetiva, isto é, não há exatidão, com isso, caberá ao magistrado determinar, com equidade, no caso concreto, com bom senso, ponderação de valores e técnica dos princípios gerais do Direito. (BULOS, 2015, p. 555-556).

Porém, não obstante o posicionamento do referido autor, os constitucionalistas Paulo e Alexandrinho (2015, p. 125-126) advertem que a questão da política de ações afirmativas tem uma discussão perante a doutrina quanto à sua aplicação ou não, pois, em contrapartida, os críticos dessas medidas alertam que elas também podem aumentar a discriminação odiosa, considerado o fato de gerar uma sociedade estratificada, ou seja, uma sociedade com castas, com grupos minoritários estigmatizados a partir de suas características.

Assim, é mister assinalar que também há entendimento contrário no tocante aos benefícios das ações afirmativas, minoritário perante a doutrina e jurisprudência, dispondo que estas não atenuam e nem estacam a desigualdade enfrentada por esses grupos, pelo contrário, a acentua, criando uma segregação e preconceito ainda maior sobre as minorias.

Mas, de acordo com Bulos, (2015, p. 555-556) de fato, não há como negar que possa haver entraves na aplicação das políticas de ações afirmativas, com situações indesejáveis, contudo, a sua importância e seus desdobramentos positivos para a sociedade são muito mais benéficos do que permitir que o grupo de minorias seja posto às margens da sociedade como seres humanos invisíveis, ao revés, através das medidas afirmativas é possível evidenciar o problema e atenuá-lo.

Dessa forma, cumpre destacar um dos julgamentos históricos do Supremo Tribunal Federal (STF), com a aplicação das ações afirmativas, que, por unanimidade, ao apreciar os atos da Universidade Nacional de Brasília (UNB), julgou constitucional a reserva de 20% de vagas no processo de seleção para o ingresso de estudantes, pelo critério étnico-racial, asseverando que tal medida busca efetivar a igualdade material e permitir superar as desigualdades ocasionadas por questões históricas.

Correlaciona-se, a seguir, a ementa da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186/DF, *litteris*:

ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. ATOS QUE INSTITUÍRAM SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS COM BASE EM CRITÉRIO ÉTNICO-RACIAL (COTAS) NO PROCESSO DE SELEÇÃO PARA INGRESSO EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR. ALEGADA OFENSA AOS ARTS. 1º, CAPUT, III, 3º, IV, 4º, VIII, 5º, I, II XXXIII, XLI, LIV, 37, CAPUT, 205, 206, CAPUT, I, 207, CAPUT, E 208, V, TODOS DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL. AÇÃO JULGADA IMPROCEDENTE. I – Não contraria - ao contrário, prestigia – o princípio da igualdade material, previsto no caput do art. 5º da Carta da República, a possibilidade de o Estado lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminados de indivíduos, mediante ações de natureza estrutural, seja de ações afirmativas, que atingem grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares. II – O modelo constitucional brasileiro incorporou diversos mecanismos institucionais para corrigir as distorções resultantes de uma aplicação puramente formal do princípio da igualdade. III – Esta Corte, em diversos precedentes, assentou a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa. IV – Medidas que buscam reverter, no âmbito universitário, o quadro histórico de desigualdade que caracteriza as relações étnico-raciais

e sociais em nosso País, não podem ser examinadas apenas sob a ótica de sua compatibilidade com determinados preceitos constitucionais, isoladamente considerados, ou a partir da eventual vantagem de certos critérios sobre outros, devendo, ao revés, ser analisadas à luz do arcabouço principiológico sobre o qual se assenta o próprio Estado brasileiro. V - Metodologia de seleção diferenciada pode perfeitamente levar em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos, de modo a assegurar que a comunidade acadêmica e a própria sociedade sejam beneficiadas pelo pluralismo de ideias, de resto, um dos fundamentos do Estado brasileiro, conforme dispõe o art. 1º, V, da Constituição. VI - Justiça social, hoje, mais do que simplesmente redistribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo, significa distinguir, reconhecer e incorporar à sociedade mais ampla valores culturais diversificados, muitas vezes considerados inferiores àqueles reputados dominantes. VII – No entanto, as políticas de ação afirmativa fundadas na discriminação reversa apenas são legítimas se a sua manutenção estiver condicionada à persistência, no tempo, do quadro de exclusão social que lhes deu origem. Caso contrário, tais políticas poderiam converter-se benesses permanentes, instituídas em prol de determinado grupo social, mas em detrimento da coletividade como um todo, situação – é escusado dizer – incompatível com o espírito de qualquer Constituição que se pretenda democrática, devendo, outrossim, respeitar a proporcionalidade entre os meios empregados e os fins perseguidos. VIII – Arguição de descumprimento de preceito fundamental julgada improcedente (ADPF 186, rel. ministro Ricardo Lewandowski, Tribunal Pleno, julgado em 26/04/2012 DJe 20-10-2014).

Diante disso, verifica-se que perante a excelsa Corte brasileira é dominante o entendimento da correção de distorções, ocasionadas pela aplicação pura da igualdade formal, por meio de políticas de ações afirmativas, como forma de tutela das minorias, para efetivar o direito à igualdade material dos grupos menos favorecidos, que se encontram inviabilizados pela sociedade.

Aprofundando, colaciona-se a preleção do insigne doutrinador, Celso Antônio Bandeira De Mello:

1 Rezam as constituições — e a brasileira estabelece no art. 5º, caput — que todos são iguais perante a lei. Entende-se, em concorde unanimidade, que o alcance do princípio não se restringe a nivelar os cidadãos diante da norma legal posta, mas que a própria lei não pode ser editada em desconformidade com a isonomia.

2. O preceito magno da igualdade, como já tem sido assinalado, é norma voltada quer para o aplicador da lei quer para o próprio legislador. Deveras, não só perante a norma posta se nivelam os indivíduos, mas, a própria edição dela assujeita-se ao dever de dispensar tratamento equânime às pessoas.

(...)

A Lei não deve ser fonte de privilégios ou perseguições, mas instrumento regulador da vida social que necessita tratar equitativamente todos os cidadãos. Este é o conteúdo político-ideológico absorvido pelo princípio da isonomia e juridicizado pelos textos constitucionais em geral, ou de todo modo assimilado pelos sistemas normativos vigentes.

(...)

O princípio da igualdade interdita tratamento desuniforme às pessoas. Sem embargo, consoante se observou, o próprio da lei, sua função precípua,

reside exata e precisamente em dispensar tratamentos desiguais. Isto é, as normas legais nada mais fazem que discriminar situações, à moda que as pessoas compreendidas em umas ou em outras vêm a ser colhidas por regimes diferentes. Donde, a algumas são deferidos determinados direitos e obrigações que não assistem a outras, por abrangidas em diversa categoria, regulada por diferente plexo de obrigações e direitos. Exemplificando, cabe observar que às sociedades comerciais quadram, por lei, prerrogativas e deveres diferentes dos que pertinem às sociedades civis; aos maiores é dispensado tratamento inequívoco àquele outorgado aos menores; aos advogados se deferem certos direitos e encargos distintos dos que calham aos economistas ou aos médicos, também diferenciados entre si no que concerne às respectivas faculdades e deveres. Aos funcionários assistem vantagens e sujeições que não são irrogáveis a quem careça desta qualidade. Entre os servidores públicos alguns desfrutam de certos benefícios que falecem a outros, dependendo, por hipótese, de serem concursados ou não. As mulheres se aposentam aos trinta anos, os homens aos trinta e cinco. Os exercentes de função gratificada de chefia percebem uma importância correspondente, ao passo que os subalternos dela carecem. Os que cumprem certo tempo de serviço sem faltas e notações desfavoráveis são agraciados com licença-prêmio; aos restantes não se dispensa igual benefício. 6. Em quaisquer dos casos assinalados, a lei erigiu algo em elemento diferencial, vale dizer: apanhou, nas diversas situações qualificadas, algum ou alguns pontos de diferença a que atribuiu relevo para fins de discriminar situações, inculcando a cada qual efeitos jurídicos correlatos e, de conseguinte, desuniformes entre si. (MELLO, 2000).

Por fim, ante as afirmações acima, vê-se o grau de importância do princípio da igualdade no ordenamento jurídico, considerado uma das principais garantias individuais do cidadão, constituindo pilar do próprio Estado Democrático de Direito e, ainda, servindo de proteção a diversos direitos fundamentais emanados de tal princípio, dentre os quais se destaca o direito à educação, merecendo tal princípio a devida proteção constitucional contra eventuais violações.

Eis que,

Violar um princípio é muito mais grave que transgredir uma norma qualquer. A desatenção ao princípio implica ofensa não apenas a um específico mandamento obrigatório, mas a todo o sistema de comandos. É a mais grave forma de ilegalidade ou inconstitucionalidade, conforme o escalão do princípio atingido, porque representa insurgência contra todo o sistema, subversão de seus valores fundamentais, contumélia irremissível a seu arcabouço lógico e corrosão de sua estrutura mestra. (MELLO, 2000, p. 748).

7 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO MEIO DE EFETIVAÇÃO AO DIREITO FUNDAMENTAL DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

No que se refere à educação inclusiva como meio de efetivação do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, cumpre aludir, antes de adentrar neste ponto fulcral, o que se compreende por educação inclusiva, a fim de aclarar como, por meio dela, se pode realizar esse importante direito fundamental para as pessoas com deficiência.

Nesse sentido, de acordo com o autor Rodrigues (2006, p. 77), o conceito de inclusão no âmbito específico da educação está diretamente relacionado com rejeitar, por princípio, a exclusão, de qualquer aluno da comunidade escolar. E, para que isso ocorra, a escola deve organizar-se de forma a desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizem o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento conjunto e partilhado, para que assim, se atinja a qualidade acadêmica e sociocultural, sem discriminação.

Na mesma linha de raciocínio, a autora Leny Magalhães Mrech (2001) define que a educação inclusiva é um processo de inclusão das pessoas com deficiência na rede comum de ensino em todos os graus, desde a pré-escola até o quarto grau.

Dessa forma, é possível observar que o pilar no qual a educação inclusiva se funda é o princípio da dignidade da pessoa humana, sob o enfoque do direito de ser aceito, de ser diferente (faceta do princípio da igualdade material), sem qualquer discriminação na comunidade escolar ou acadêmica.

Assim, através da efetivação da educação inclusiva, será possível a vitória sobre a maior de todas as deficiências, qual seja, o preconceito, as barreiras invisíveis que habitam no âmago da sociedade.

Nesse passo, através da educação inclusiva, será possível oferecer, no ambiente escolar, o compartilhar de conhecimentos entre os alunos com deficiência e sem deficiência, bem como entre os professores e colaboradores, propiciando, principalmente, um aprendizado de humanidade, de solidariedade e, sobretudo, de dignidade humana.

Em continuidade, é mister evidenciar a discussão jurídica que envolveu os dispositivos 28, §1º e 30 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que chegou ao Supremo Tribunal Federal – STF através da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5357, proposta pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), visando a declaração de inconstitucionalidade dos mencionados artigos da Lei n.º13.146/2015, notadamente quanto à obrigatoriedade das escolas privadas em oferecer atendimento educacional adequado e inclusivo às pessoas com deficiência.

Em suma, alegava a requerente da ADI que a Lei nº 13.146/2015 estabelece medidas de alto custo para as escolas privadas, tais como “aprimoramento dos 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”¹², violando dispositivos constitucionais, notadamente, os que envolvem o direito de propriedade e de livre iniciativa, o que levaria ao encerramento das atividades de muitas delas.

A Suprema Corte brasileira julgou o pleito improcedente, visto que, nos termos do voto do eminente Ministro Relator EDSON FACHIN, assentou-se que a Lei nº 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares, deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV.

Em remate, considerou o excelso Supremo Tribunal Federal (STF) que, à luz da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e da Constituição da República, somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, I e IV, CRFB/88).

12 Art. 28, II da Lei nº 13.146/2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 02/05/17.

Nesse contexto, preliminarmente, importa registrar a incorporação com envergadura constitucional ao ordenamento jurídico brasileiro, da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, internalizados por intermédio do Decreto nº 6.949/2009, posteriormente aprovado pelo Decreto Legislativo nº 186/2008.

Referido Diploma Internacional, com status de Emenda Constitucional no ordenamento jurídico brasileiro, repita-se, reafirma o conceito social de deficiência - adotado, pela primeira vez, no Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência, lançado pela ONU, em 1983¹ -, ao estabelecer que as pessoas com deficiência são “aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Art. 2). Tal conceito foi deslocado do tradicional viés biomédico para o viés biopsicossocial, a exigir significativo empenho de todos para a desconstrução das concepções até então cristalizadas no meio social. A deficiência, nesse conceito em evolução - consoante afirmado pela Convenção -, passa a ser compreendida como resultante da interação entre os referidos impedimentos e as barreiras obstrutivas da participação social. Cabe a toda a sociedade, então, empreender esforços para que essa interação seja positiva e capaz de propiciar a plena e efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (ADI 5357, 2016, p. 28-29).

E é exatamente nessa perspectiva de deficiência, que o mencionado Diploma estabelece a obrigatoriedade aos Estados Partes em assegurarem a educação inclusiva em todos os níveis, com vistas à efetivação do direito à educação às pessoas com deficiência, garantindo, outrossim, a não exclusão da pessoa com deficiência do sistema educacional geral, sob a alegação de deficiência. (ADI 5357, 2016, p. 29).

A propósito, à colação a ementa da referida ADI, *in verbis*:

EMENTA: AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. MEDIDA CAUTELAR. LEI 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. ENSINO INCLUSIVO. CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. INDEFERIMENTO DA MEDIDA CAUTELAR. CONSTITUCIONALIDADE DA LEI 13.146/2015 (arts. 28, § 1º e 30, caput, da Lei nº 13.146/2015). 1. A

Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência concretiza o princípio da igualdade como fundamento de uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana. 2. À luz da Convenção e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao ordenamento jurídico pátrio, mas sim imperativo que se põe mediante regra explícita. 3. Nessa toada, a Constituição da República prevê em diversos dispositivos a proteção da pessoa com deficiência, conforme se verifica nos artigos 7º, XXXI, 23, II, 24, XIV, 37, VIII, 40, § 4º, I, 201, § 1º, 203, IV e V, 208, III, 227, § 1º, II, e § 2º, e 244. 4. Pluralidade e igualdade são duas faces da mesma moeda. O respeito à pluralidade não prescinde do respeito ao princípio da igualdade. E na atual quadra histórica, uma leitura focada tão somente em seu aspecto formal não satisfaz a completude que exige o princípio. Assim, a igualdade não se esgota com a previsão normativa de acesso igualitário a bens jurídicos, mas engloba também a previsão normativa de medidas que efetivamente possibilitem tal acesso e sua efetivação concreta. 5. O enclausuramento em face do diferente furta o colorido da vivência cotidiana, privando-nos da estupefação diante do que se coloca como novo, como diferente. 6. É somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º, I e IV, CRFB). 7. A Lei nº 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV. 8. Medida cautelar indeferida. 9. Conversão do julgamento do referendo do indeferimento da cautelar, por unanimidade, em julgamento definitivo de mérito, julgando, por maioria e nos termos do Voto do Min. Relator Edson Fachin, improcedente a presente ação direta de inconstitucionalidade. (ADI 5357, rel. ministro Edson Fachin, Tribunal Pleno, julgado em 09/06/2016, DJe 11-11-2016).

Importa ainda, respeitante à apreciação do pedido cautelar da requerente no julgamento suso aludido, trazer à baila a ilustre preleção do insigne relator, Ministro Edson Fachin, na qual enfatiza o efeito horizontal¹³ do direito fundamental à educação, notadamente, da educação inclusiva (corolário do direito à educação):

O ensino inclusivo é política pública estável, desenhada, amadurecida e depurada ao longo do tempo em espaços deliberativos nacionais e internacionais dos quais o Brasil faz parte. Não bastasse isso, foi incorporado à Constituição da República como regra.

(...) Como é sabido, as instituições privadas de ensino exercem atividade econômica e, enquanto tal, devem se adaptar para acolher as pessoas com deficiência, prestando serviços educacionais que não enfoquem a questão da deficiência limitada à perspectiva médica, mas também ambiental. Esta

13 “As violações a direitos fundamentais não ocorrem somente no âmbito das relações entre o cidadão e o Estado, mas igualmente nas relações travadas entre pessoas físicas e jurídicas de direito privado. Assim, os direitos fundamentais assegurados pela Constituição vinculam diretamente não apenas os poderes públicos, estando direcionados também à proteção dos particulares em face dos poderes privados.” (RE 201819/RJ, rel. Min. Ellen Gracie, rel. p/ acórdão Min. Gilmar Mendes, 2ª T., DJ 27/10/2006, p. 64).

última deve ser pensada a partir dos espaços, ambientes e recursos adequados à superação de barreiras – as verdadeiras deficiências de nossa sociedade.

Tais requisitos, por mandamento constitucional, aplicam-se a todos os agentes econômicos, de modo que há verdadeiro perigo inverso na concessão da cautelar. Perceba-se: corre-se o risco de se criar às instituições particulares de ensino odioso privilégio do qual não se podem furtar os demais agentes econômicos. Privilégio odioso porque oficializa a discriminação. (FACHIN, 2016, p. 22).

Não menos importante se mostram os votos vergastados pelos eminentes Ministros Teori Zavascki, Rosa Weber, Luiz Fux E Carmen Lúcia na ADI 5357, dos quais seguem pequenos excertos de grande relevo acerca do tema educação inclusiva:

A mim, particularmente, emociona-me o argumento relacionado à importância que tem, para as crianças sem deficiência, a convivência com crianças com deficiência. Uma escola que se preocupa em ir mais além da questão econômica, em preparar seus alunos para a vida, deve, na verdade, encarar a presença de crianças com deficiência como uma especial oportunidade de apresentar a todas as crianças, principalmente às que não têm deficiências, uma lição fundamental de humanidade, um modo de convivência sem exclusões, sem discriminações, num ambiente de solidariedade e fraternidade. (ZAVASCKI, 2016, p. 26).

[...]

(...) mas gostaria aqui, ao afirmar meu voto no sentido e na mesma linha do proferido pelo eminente Relator, apenas de destacar uma compreensão pessoal de que muitas das mazelas que hoje estamos enfrentando, e de que a nossa sociedade tem se ressentido, no sentido de intolerância, de ódio, de competição, de desrespeito, de sentimento de superioridade em relação ao outro - como diz o Ministro Fachin, um legítimo estrangeiro diante de nós -, talvez deitem raízes no fato de nós, a nossa geração, não ter tido a oportunidade, quem sabe, de participar da construção diária de uma sociedade inclusiva e acolhedora, em que valorizada a diversidade, em que as diferenças sejam vistas como inerentes a todos os seres humanos, a tornar a deficiência um mero detalhe na nossa humanidade. É essa sociedade que seria capaz - e que queremos -, de se tornar livre, justa, solidária e promotora do bem de todos, sem qualquer discriminação, em verdadeira reverência ao art. 3º, nos seus incisos I e IV, da nossa Constituição Federal. (WEBER, 2016, p. 27).

[...]

Então, não se pode resolver um problema humano dessa ordem, sem perpassarmos pela promessa constitucional de criar uma sociedade justa e solidária e, ao mesmo tempo, de entender que hoje o centro da Constituição é o ser humano; é a sua dignidade que está em jogo.

E a Constituição, já num princípio setorial, implementando essas promessas fundamentais iniciais, assenta que a educação é um direito de todos e que, para que se realize esse direito de todos, tem de contar com a colaboração de toda a sociedade.

(...) Eu encerraria, Senhor Presidente, também capturando aqui uma das passagens que não me lembro onde encontrei, mas, na verdade, fiz uma fusão de ideias, de que a inacessibilidade dessas crianças deficientes na verdade realiza um preconceito. Se eu pudesse, assentaria como tese não jurídica, mas uma tese sob o ângulo vivencial, que o preconceito é a pior das deficiências. E, dessas pessoas preconceituosas, as escolas estão

lotadas. Então, com muito mais razão, os deficientes devem ter esse direito assegurado. (FUX, 2016, p. 38, 39).

[...]

É preciso sempre se lembrar que, muitas vezes, deficientes somos nós, por incapazes de ver aqueles que são muito melhores do que nós. E a deficiência é do sistema, portanto, ao não acolher o que é diferente, sem ser necessariamente pior nem melhor, apenas diferente.

(...) Isso tudo, como disse o Ministro Fux, mostra que todas as formas de preconceito são doenças das quais nós precisamos curar. E bastaria lembrar as lições de Kant, para quem valor não tem preço; o que tem valor e não preço é o que dispõe de dignidade, exatamente o centro do constitucionalismo contemporâneo. (LÚCIA, p. 41-42).

Destarte, verificam-se os valores fundamentais que a educação inclusiva traz consigo, objetivando, mormente, a “observância das diversidades e das formas variadas de respeito ao outro” (ADI 5357, 2016, p. 71), valores estes, republicanos, que poderão ser espraçados por toda a comunidade acadêmica e, conseqüentemente, por toda a sociedade.

Nesta esteira, correlaciona-se excerto da preleção da eminente Ministra Cármen Lúcia no explanar de seu voto na ADI 5357, *litteris*:

Considerando-se que “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” (DELORS, Jaques, et al. Educação: um tesouro a descobrir – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. p. 97), parece certo concluir ser a educação inclusiva fundamental para a promoção do pluralismo e do direito à diferença, especialmente porque “quando as crianças têm necessidades específicas que não podem ser diagnosticadas ou satisfeitas no seio da família, é à escola que compete fornecer ajuda e orientação especializadas de modo a que possam desenvolver os seus talentos, apesar das dificuldades de aprendizagem e das deficiências físicas”. (DELORS, Jaques, et al, 1998 *apud* LÚCIA, 2016, p. 72).

No mesmo sentido, insta fazer menção ao art. 24, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009), o qual acautela, no acesso à educação pelas pessoas com deficiência, o princípio da igualdade, exigindo dos Estados Partes a asseguarção de um sistema educacional inclusivo (art. 24, 1), *in verbis*:

Artigo 24. Educação

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. 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, com os seguintes objetivos:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo:

- a) Facilitação do aprendizado do braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares;
- b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda;
- c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdo-cegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.

5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência. (BRASIL, 2009).

Em consonância com tal entendimento, colaciona-se a seguinte preleção de Marcos Augusto Maliska.

A Constituição estabelece que é dever do Estado prestar atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. O respeito às diferenças que caracteriza o constitucionalismo inaugurado em 1988 tem na educação esse dispositivo que o reforça. Todos os cidadãos que possuem necessidades especiais têm o direito de tratamento diferenciado visando conferir condições materiais de igualdade. Trata-se do direito à inclusão social, o direito de desenvolver suas habilidades segundo suas características pessoais, que devem ser respeitadas pelo Estado e pela sociedade. (MALISKA, 2013, p. 1971).

Não é outro o entendimento esposado pelo mestre constitucionalista José Afonso da Silva.

É inequívoca a preferência da Constituição pelo ensino público. Por isso a iniciativa privada é reconhecida com limitações, tanto que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas(art. 213). No entanto, o dispositivo declara livre o ensino à iniciativa privada, atendidas as condições ali indicadas. Emprega ‘ensino’ com sua conotação aberta, o que significa que iniciativa privada pode oferecer o ensino em todos os seus níveis e modalidades. As condições a serem observadas não importam, sequer, grandes restrições à iniciativa privada na matéria. Apenas tem ela que cumprir as normas constantes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas, especialmente, os princípios e fundamentos constitucionais da educação e do ensino, incluindo os conteúdos mínimos para o ensino fundamental (art. 210). A outra condição é que os estabelecimentos de ensino privado ficam sujeitos a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. Isso é assim porque o ensino é um serviço público que, por princípio, deve ser prestado pelo Poder Público, mas se abre a possibilidade de sua prestação por estabelecimentos particulares - aliás, disseminados pelo território nacional. Mas o funcionamento desses estabelecimentos de ensino privado depende de autorização e de avaliação periódica de qualidade. Isso sequer é novidade, porque sempre foi assim, sempre houve inspetores de ensino junto às escolas privadas, para verificar se o ensino prestado correspondia às exigências da legislação de ensino. (SILVA, 2008. p. 795).

Assim, é imperioso concluir que todas as legislações de regência supramencionadas neste capítulo, bem como todo o entendimento jurisprudencial firmado no excelso Supremo Tribunal Federal, se condensam numa única máxima, “pelo simples fato de ser pessoa, o aluno com deficiência faz jus ao direito de ‘estar no mundo’, de ocupar os mesmos espaços sociais ocupados pelas demais pessoas e de usufruir, em igualdade de condições, os direitos e benefícios a outros ofertados”. (ADI 5357, 2016, p. 35).

Derradeiramente, sob o aspecto acima aludido cabe menção à nobilíssima lição proferida por Álvaro Ricardo de Souza Cruz e Leonardo Wykrota.

O ‘Mesmo’ é inacabado, incompleto, imperfeito. O ‘Mesmo precisa do Outro para subsistir. Ele evade em busca de uma eterna impossibilidade: ser!

Porque se fôssemos, o tempo deixaria de ser! Não somos, pois não temos uma essência fixa. Estamos sempre a caminho de ser, sem nunca sermos um ser para além de si. A face do Outro, enquanto legítimo estrangeiro diante de nós, sempre nos remete a um compromisso que nos constitui. É bem simples: se evadirmos para o Outro, porquanto somos incompletos, não podemos eliminar essa possibilidade exterminando o Outro! Então: 'Não Matarás!' Logo, um compromisso que em Lévinas não é uma obrigação no sentido tradicional do termo, mas o modo pelo qual nos constituímos como seres humanos. Assim, somente somos livres quando somos responsáveis, e não o contrário. (CRUZ; WYKROTA, 2015. p. 27).

De outro lado, outro ponto que merece relevo é a lição orientadora da educação inclusiva estabelecida pela Conferência de Salamanca no Enquadramento da Ação, que consiste no fato de que todos os alunos aprendam juntos, sempre que possível, independente das dificuldades e das diferenças que possam se apresentar e que as escolas devem garantir também um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, boa organização escolar, estratégias pedagógicas para a utilização de recursos e de uma cooperação com a comunidade, consoante abaixo.

7. O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (UNESCO, 1994).

Por meio dessas orientações acerca da política da educação inclusiva, cumpre descrever o meio como ela se efetivará, para tornar o processo de inclusão das pessoas com deficiência tangível na prática das escolas e universidades, a fim de que, assim, possa se garantir o direito fundamental à educação para as pessoas com deficiência.

Para tanto, a política da educação inclusiva estabelece algumas diretrizes a fim de permitir a acessibilidade das pessoas com deficiência nas redes de ensino regular, público ou privado. Tais diretrizes dispõem que as instituições de ensino devem: proporcionar um suporte técnico necessário para a realidade do educando; permitir que os alunos compartilhem o conhecimento e aprendam conjuntamente, ainda que com objetivo e métodos distintos, devido ao processo de desenvolvimento

de cada educando; possibilitar o atendimento integrado e sistêmico das atividades do professor; permitir tarefas ou atividades criativas, para que ocorra uma necessária integração dos alunos com deficiência junto com os demais alunos. (REBOUÇAS; LIMA, 2012, p. 248-249).

Outrossim, devem estimular a participação dos pais dos educandos, de modo a realizar condutas ou atitudes da educação inclusiva e promover a formação de professores preparados e capacitados para atender às pessoas com deficiência, de forma a fazer uso das técnicas adequadas em sala de aula e viabilizar a adoção de medidas pedagógicas que consagrem a formação dos educandos sob a perspectiva da educação inclusiva. (REBOUÇAS; LIMA, 2012, p. 248-249).

Dessa forma, através desses meios estratégicos para possibilitar o acesso e permanência das pessoas com deficiência no ambiente de ensino regular, observa-se que a implantação do sistema inclusivo permite com que a pessoa com deficiência tenha um tratamento equitativo no seu direito fundamental à educação, equiparado aos demais alunos que não possuem deficiência, garantindo por sua vez, também, o direito à igualdade (material) das pessoas com deficiência perante o sistema educativo, ao possibilitar a igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Nesse diapasão, Araujo (2011) atesta que o trabalho inclusivo agrega democraticamente todos os indivíduos no processo, e que a inclusão na rede regular de ensino através do desenvolvimento das tarefas específicas e de apoio - para permitir a melhor adaptação do educando com deficiência -, mostrará o grau de cumprimento do princípio da igualdade. Demais disso, defende o referido autor que, a igualdade, o direito à educação e o ensino inclusivo, são expressões que devem andar juntas, exigindo do professor e da escola o desenvolvimento de habilidades próprias para possibilitar, dentro de sala de aula e no convívio escolar, a oportunidade para todos, seja as pessoas com deficiência ou não.

Pelo que é possível afirmar que a educação inclusiva é forma garantidora da efetivação do direito à educação das pessoas com deficiência. Porém, cumpre lembrar que o sistema de inclusão das pessoas com deficiência, não deve ser confundido com o “processo de normalização”, isto é, não basta apenas possibilitar o acesso das pessoas com deficiência em redes de ensino regulares, sem garantir o necessário suporte técnico a estes, caso contrário a inclusão passará a ser esse doloroso processo de normalização do educando, o que não referênciava a ideia de

inclusão, não garantindo por sua vez o direito fundamental à educação. (REBOUÇAS; LIMA, 2012, p. 248-249).

Noutro giro, em que pese a existência de todas as diretrizes mencionadas, estabelecendo como deve ser implementada a educação inclusiva, o processo de garantia de tal direito fundamental (educação) às pessoas com deficiência, encontra muitos tencionamentos para surtir efeitos de forma prática. Isso porque o que está na legislação, muitas vezes no caso concreto não se torna realidade, por inúmeros fatores a seguir expostos, impedindo o efetivo acesso das pessoas com deficiência nas redes de ensino regular.

De tal modo, de acordo com Atique e Veltroni (2007, p. 31), os enfrentamentos que desafiam a educação inclusiva a efetivar o direito à educação na prática são, muitas vezes, os professores sem qualificação específica para atender às necessidades do educando; edifícios inadequados que impedem ou dificultem o acesso das pessoas com deficiência; a falta de conscientização para as próprias crianças e adolescentes do ambiente educativo, despreparados para o convívio e aceitação dos alunos com deficiência, vindo a rejeitá-los; o receio dos familiares de aluno com deficiência, que possuem características protecionistas, isolando seus filhos da sociedade e mantendo-os em casa, longe do convívio social.

E, além desses desafios, a educação inclusiva precisa vencer também, os currículos escolares, que devem ofertar disciplinas que possibilitem uma efetiva integração dos alunos à realidade dos educandos com deficiência; retirar obstáculos arquitetônicos expostos no espaço físico para permitir maior mobilidade e liberdade para o desenvolvimento de atividades extraclasses, e possibilitar o uso de meios especiais adequados à realidade do educando com deficiência, para a reprodução e criação do conhecimento. (REBOUÇAS; LIMA, 2012, p. 245).

No que concerne aos pontos abordados pelos referidos autores, cumpre esclarecer quanto aos tencionamentos encontrados pela educação inclusiva – para garantir o direito à educação para as pessoas com deficiência, possibilitando o seu acesso e permanência nas salas de aulas do sistema de ensino regular – que não basta apenas permitir o ingresso dessas pessoas no sistema de ensino regular e não prestar o devido apoio especializado a cada necessidade do educando.

No ingresso e permanência do aluno com deficiência deve-se levar em consideração primeiramente os aspectos da sua mobilidade na estrutura física do ambiente educativo, tais como rampas, banheiros adaptados, corrimão, cadeiras

adaptadas, portas adequadas e etc. Tais aspectos são apontados como um dos principais fatores de dificuldade para as pessoas com deficiência pelas autoras Anjos, Silva e Melo (2013, p.70), que realizaram uma pesquisa no município de Marabá, no estado do Pará, nesse particular. E esta estrutura deve estar presente em todos os sistemas de ensino, desde o ensino infantil até o ensino superior, de forma a garantir o direito à educação às pessoas com deficiência.

Ademais, é importante ressaltar a relevância do currículo escolar ou acadêmico, o qual deve incluir metodologias inovadoras, na forma de ensinar e avaliar, utilizando-se de meios tecnológicos, com sala de recursos, livros em braile e recursos de tecnologia assistiva como softwares adaptados, máquinas e impressoras braile, material em alto relevo, material ampliado e outros, além de contar com o apoio de profissionais especializados para a necessidade de cada educando com deficiência, por meio de tradutores na linguagem de sinais, no auxílio em sala de aula etc. (ANJOS; SILVA; MELO, 2013, p. 72-72), devendo o profissional se atentar à integração dos conteúdos, a fim de que se possibilite o partilhar do mesmo conhecimento e, assim, não separar o ensino para os alunos sem deficiência e os com deficiência.

Similarmente, fator de suma importância é a formação dos professores, que deve ser pautada na educação inclusiva, para que sejam versáteis, técnicos e gestores de suas classes (RODRIGUES, p. 78-79), para aplicarem o conhecimento com sensibilidade em sala de aula para todos os alunos.

Outro tensionamento recorrente que vem atingindo a educação inclusiva é o descumprimento de preceitos constitucionais pelo poder público (omissão), sob o argumento da oponibilidade do princípio da separação dos poderes (impossibilidade de ingerência do Poder Judiciário em políticas públicas de competência do Poder Executivo), bem como sob a alegação da oponibilidade da cláusula da reserva do possível.

Nesse aspecto, quanto ao primeiro ponto – oponibilidade do princípio da separação de poderes, é cediço no âmbito jurisprudencial e doutrinário que o óbice decorrente de tal princípio não inviabiliza, por si só, a atuação do Poder Judiciário, quando diante de inadimplemento do Estado em políticas públicas constitucionalmente previstas. (ARE 860.979, 2015, p. 3).

No tocante ao segundo ponto – oponibilidade da cláusula da reserva do possível, é tranquilo o entendimento segundo o qual tal cláusula não é oponível em

tais casos, tendo em vista o núcleo de intangibilidade dos direitos fundamentais tutelados (*rectius*, intangibilidade do mínimo existencial).

Esse é o entendimento assente no âmbito do excelso Supremo Tribunal Federal, merecendo relevo os seguintes precedentes relacionados ao estudo em tela.

CRIANÇA DE ATÉ CINCO ANOS DE IDADE - ATENDIMENTO EM CRECHE E EM PRÉ-ESCOLA - SENTENÇA QUE OBRIGA O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO A MATRICULAR CRIANÇAS EM UNIDADES DE ENSINO INFANTIL PRÓXIMAS DE SUA RESIDÊNCIA OU DO ENDEREÇO DE TRABALHO DE SEUS RESPONSÁVEIS LEGAIS, SOB PENA DE MULTA DIÁRIA POR CRIANÇA NÃO ATENDIDA - LEGITIMIDADE JURÍDICA DA UTILIZAÇÃO DAS “ASTREINTES” CONTRA O PODER PÚBLICO - DOCTRINA - JURISPRUDÊNCIA - OBRIGAÇÃO ESTATAL DE RESPEITAR OS DIREITOS DAS CRIANÇAS - EDUCAÇÃO INFANTIL - DIREITO ASSEGURADO PELO PRÓPRIO TEXTO CONSTITUCIONAL (CF, ART. 208, IV, NA REDAÇÃO DADA PELA EC Nº 53/2006) - COMPREENSÃO GLOBAL DO DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO - DEVER JURÍDICO CUJA EXECUÇÃO SE IMPÕE AO PODER PÚBLICO, NOTADAMENTE AO MUNICÍPIO (CF, ART. 211, § 2º) - LEGITIMIDADE CONSTITUCIONAL DA INTERVENÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO EM CASO DE OMISSÃO ESTATAL NA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PREVISTAS NA CONSTITUIÇÃO - INOCORRÊNCIA DE TRANSGRESSÃO AO POSTULADO DA SEPARAÇÃO DE PODERES - PROTEÇÃO JUDICIAL DE DIREITOS SOCIAIS, ESCASSEZ DE RECURSOS E A QUESTÃO DAS “ESCOLHAS TRÁGICAS” - RESERVA DO POSSÍVEL, MÍNIMO EXISTENCIAL, DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E VEDAÇÃO DO RETROCESSO SOCIAL - PRETENDIDA EXONERAÇÃO DO ENCARGO CONSTITUCIONAL POR EFEITO DE SUPERVENIÊNCIA DE NOVA REALIDADE FÁTICA - QUESTÃO QUE SEQUER FOI SUSCITADA NAS RAZÕES DE RECURSO EXTRAORDINÁRIO -PRINCÍPIO “JURA NOVIT CURIA” - INVOCAÇÃO EM SEDE DE APELO EXTREMO - IMPOSSIBILIDADE - RECURSO DE AGRAVO IMPROVIDO. POLÍTICAS PÚBLICAS, OMISSÃO ESTATAL INJUSTIFICÁVEL E INTERVENÇÃO CONCRETIZADORA DO PODER JUDICIÁRIO EM TEMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADE CONSTITUCIONAL. - A educação infantil representa prerrogativa constitucional indisponível, que, deferida às crianças, a estas assegura, para efeito de seu desenvolvimento integral, e como primeira etapa do processo de educação básica, o atendimento em creche e o acesso à pré-escola (CF, art. 208, IV). - Essa prerrogativa jurídica, em consequência, impõe, ao Estado, por efeito da alta significação social de que se reveste a educação infantil, a obrigação constitucional de criar condições objetivas que possibilitem, de maneira concreta, em favor das “crianças até 5 (cinco) anos de idade” (CF, art. 208, IV), o efetivo acesso e atendimento em creches e unidades de pré-escola, sob pena de configurar-se inaceitável omissão governamental, apta a frustrar, injustamente, por inércia, o integral adimplemento, pelo Poder Público, de prestação estatal que lhe impôs o próprio texto da Constituição Federal. - A educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. - Os Municípios - que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) - não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da

República, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), 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. - Embora inquestionável que resida, primariamente, nos Poderes Legislativo e Executivo, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas, revela-se possível, no entanto, ao Poder Judiciário, ainda que em bases excepcionais, determinar, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas, sempre que os órgãos estatais competentes, por descumprirem os encargos político- jurídicos que sobre eles incidem em caráter impositivo, vierem a comprometer, com a sua omissão, a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatura constitucional. **DESCUMPRIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DEFINIDAS EM SEDE CONSTITUCIONAL: HIPÓTESE LEGITIMADORA DE INTERVENÇÃO JURISDICIONAL.** - O Poder Público - quando se abstém de cumprir, total ou parcialmente, o dever de implementar políticas públicas definidas no próprio texto constitucional - transgredir, com esse comportamento negativo, a própria integridade da Lei Fundamental, estimulando, no âmbito do Estado, o preocupante fenômeno da erosão da consciência constitucional. Precedentes: ADI 1.484/DF, Rel. Min. CELSO DE MELLO, v.g.. - A inércia estatal em adimplir as imposições constitucionais traduz inaceitável gesto de desprezo pela autoridade da Constituição e configura, por isso mesmo, comportamento que deve ser evitado. É que nada se revela mais nocivo, perigoso e ilegítimo do que elaborar uma Constituição, sem a vontade de fazê-la cumprir integralmente, ou, então, de apenas executá-la com o propósito subalterno de torná-la aplicável somente nos pontos que se mostrarem ajustados à conveniência e aos desígnios dos governantes, em detrimento dos interesses maiores dos cidadãos. - A intervenção do Poder Judiciário, em tema de implementação de políticas governamentais previstas e determinadas no texto constitucional, notadamente na área da educação infantil (RTJ 199/1219-1220), objetiva neutralizar os efeitos lesivos e perversos, que, provocados pela omissão estatal, nada mais traduzem senão inaceitável insulto a direitos básicos que a própria Constituição da República assegura à generalidade das pessoas. Precedentes. **A CONTROVÉRSIA PERTINENTE À “RESERVA DO POSSÍVEL” E A INTANGIBILIDADE DO MÍNIMO EXISTENCIAL: A QUESTÃO DAS “ESCOLHAS TRÁGICAS”.** - A destinação de recursos públicos, sempre tão dramaticamente escassos, faz instaurar situações de conflito, quer com a execução de políticas públicas definidas no texto constitucional, quer, também, com a própria implementação de direitos sociais assegurados pela Constituição da República, daí resultando contextos de antagonismo que impõem, ao Estado, o encargo de superá-los mediante opções por determinados valores, em detrimento de outros igualmente relevantes, compelindo, o Poder Público, em face dessa relação dilemática, causada pela insuficiência de disponibilidade financeira e orçamentária, a proceder a verdadeiras “escolhas trágicas”, em decisão governamental cujo parâmetro, fundado na dignidade da pessoa humana, deverá ter em perspectiva a intangibilidade do mínimo existencial, em ordem a conferir real efetividade às normas programáticas positivadas na própria Lei Fundamental. Magistério da doutrina. - A cláusula da reserva do possível - que não pode ser invocada, pelo Poder Público, com o propósito de fraudar, de frustrar e de inviabilizar a implementação de políticas públicas definidas na própria Constituição - encontra insuperável limitação na garantia constitucional do mínimo existencial, que representa, no contexto de nosso ordenamento positivo, emanção direta do postulado da essencial dignidade da pessoa humana. Doutrina. Precedentes. - A noção de “mínimo existencial”, que resulta, por implicitude, de determinados preceitos constitucionais (CF, art. 1º, III, e art. 3º, III), compreende um

complexo de prerrogativas cuja concretização revela-se capaz de garantir condições adequadas de existência digna, em ordem a assegurar, à pessoa, acesso efetivo ao direito geral de liberdade e, também, a prestações positivas originárias do Estado, viabilizadoras da plena fruição de direitos sociais básicos, tais como o direito à educação, o direito à proteção integral da criança e do adolescente, o direito à saúde, o direito à assistência social, o direito à moradia, o direito à alimentação e o direito à segurança. Declaração Universal dos Direitos da Pessoa Humana, de 1948 (Artigo XXV). A PROIBIÇÃO DO RETROCESSO SOCIAL COMO OBSTÁCULO CONSTITUCIONAL À FRUSTRAÇÃO E AO INADIMPLEMENTO, PELO PODER PÚBLICO, DE DIREITOS PRESTACIONAIS. - O princípio da proibição do retrocesso impede, em tema de direitos fundamentais de caráter social, que sejam desconstituídas as conquistas já alcançadas pelo cidadão ou pela formação social em que ele vive. - A cláusula que veda o retrocesso em matéria de direitos a prestações positivas do Estado (como o direito à educação, o direito à saúde ou o direito à segurança pública, v.g.) traduz, no processo de efetivação desses direitos fundamentais individuais ou coletivos, obstáculo a que os níveis de concretização de tais prerrogativas, uma vez atingidos, venham a ser ulteriormente reduzidos ou suprimidos pelo Estado. Doutrina. Em consequência desse princípio, o Estado, após haver reconhecido os direitos prestacionais, assume o dever não só de torná-los efetivos, mas, também, se obriga, sob pena de transgressão ao texto constitucional, a preservá-los, abstando-se de frustrar - mediante supressão total ou parcial - os direitos sociais já concretizados. LEGITIMIDADE JURÍDICA DA IMPOSIÇÃO, AO PODER PÚBLICO, DAS “ASTREINTES”. - Inexiste obstáculo jurídico-processual à utilização, contra entidades de direito público, da multa cominatória prevista no § 5º do art. 461 do CPC. A “astreinte” - que se reveste de função coercitiva - tem por finalidade específica compelir, legitimamente, o devedor, mesmo que se cuide do Poder Público, a cumprir o preceito, tal como definido no ato sentencial. Doutrina. Jurisprudência. (ARE 639337 AgR/SP, rel. ministro Celso de Mello, 2ª Turma, julgado em 23/08/2011, DJe 14/09/2011).

Agravo regimental em recurso extraordinário com agravo. 2. Direito Constitucional. Educação de deficientes auditivos. Professores especializados em Libras. 3. Inadimplemento estatal de políticas públicas com previsão constitucional. Intervenção excepcional do Judiciário. Possibilidade. Precedentes. 4. Cláusula da reserva do possível. Inoponibilidade. Núcleo de intangibilidade dos direitos fundamentais. 5. Constitucionalidade e convencionalidade das políticas públicas de inserção dos portadores de necessidades especiais na sociedade. Precedentes. 6. Ausência de argumentos suficientes a infirmar a decisão recorrida. 7. Agravo regimental a que se nega provimento. (ARE 860979 AgR/DF, rel. ministro Gilmar Mendes, julgado em 04/02/2015, DJe 10/02/2015).

EMENTA DIREITO CONSTITUCIONAL. AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER. REFORMA E ADAPTAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA. ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS. DIREITO À EDUCAÇÃO. OMISSÃO CARACTERIZADA. CONTROLE JUDICIAL DA ATIVIDADE ADMINISTRATIVA. POSSIBILIDADE. EXCEPCIONALIDADE. LIMITES. AUSÊNCIA DE VIOLAÇÃO AO PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO DOS PODERES. CONSONÂNCIA DA DECISÃO RECORRIDA COM A JURISPRUDÊNCIA CRISTALIZADA NO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. RECURSO EXTRAORDINÁRIO QUE NÃO MERECE TRÂNSITO. REELABORAÇÃO DA MOLDURA FÁTICA. PROCEDIMENTO VEDADO NA INSTÂNCIA EXTRAORDINÁRIA. ACÓRDÃO RECORRIDO PUBLICADO EM 13.02.2015. 1. O entendimento adotado pela Corte de origem, nos moldes do assinalado na decisão agravada, não diverge da jurisprudência

firmada no âmbito deste Supremo Tribunal Federal. Entender de modo diverso demandaria a reelaboração da moldura fática delineada no acórdão de origem, o que torna oblíqua e reflexa eventual ofensa, insuscetível, como tal, de viabilizar o conhecimento do recurso extraordinário. 2. As razões do agravo regimental não se mostram aptas a infirmar os fundamentos que lastrearam a decisão agravada. 3. Agravo regimental conhecido e não provido. (ARE 903.216 AgR/DF, rel. ministra Rosa Weber, 1ª Turma, julgado em 27/10/2015, DJe 12/11/2015).

AGRAVO REGIMENTAL EM RECURSO EXTRAORDINÁRIO. CONSTITUCIONAL. ADMINISTRATIVO. ENTIDADE PRIVADA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. PRESTAÇÃO DE ENSINO ESPECIALIZADO. REPASSE DE VERBAS DESTINADAS À EDUCAÇÃO. INEXISTÊNCIA DE CONVÊNIO. IMPOSSIBILIDADE. ENSINO FUNDAMENTAL A PORTADORES DE DEFICIÊNCIA. NÃO-OFERECIMENTO PELO PODER PÚBLICO. CONSEQÜÊNCIA. PAGAMENTO DAS DESPESAS REALIZADAS PELA IMPETRANTE. PRETENSÃO INCABÍVEL. SÚMULA 269-STF. 1. Os recursos públicos, por disposição constitucional, serão repassados às escolas públicas, podendo ser dirigidos às comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação e, ainda, que assegurem a destinação de seu patrimônio a outras instituições de idêntica natureza, ou ao poder público, no caso de encerramento de suas atividades. 2. Entidade privada declarada de utilidade pública pelo Governo Federal e reconhecida como de assistência social sem fins lucrativos. Repasse de verbas destinadas à educação. Necessidade de se observar as condições impostas pela Carta da República e de estabelecer convênio com o poder público. 2.1. Repasse de recursos financeiros por decisão judicial. Impossibilidade de o Poder Judiciário imiscuir-se na liberdade do ente público de celebrar contratos administrativos. Direito líquido e certo. Inexistência. 3. Ensino obrigatório a portadores de deficiência. Não- oferecimento pelo poder público. Conseqüência: imputação de responsabilidade à autoridade competente. Apuração. Necessidade de produção de provas. Mandado de Segurança. Inadequação da via eleita. 4. Comprometimento do poder público com o pagamento de dívida contraída por entidade privada na realização de trabalho social, de competência estatal. Pretensão incabível. O mandado de segurança não é sucedâneo de ação de cobrança. Incidência da Súmula 269/STF. Agravo regimental não provido. (RE 241.757 AgR/MA, rel. ministro Maurício Corrêa, 2ª Turma, julgamento em 29/06/1999, DJe 24/04/2001).

AGRAVO REGIMENTAL NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO. ADMINISTRATIVO E PROCESSUAL CIVIL. REPERCUSSÃO GERAL PRESUMIDA. SISTEMA PÚBLICO DE SAÚDE LOCAL. PODER JUDICIÁRIO. DETERMINAÇÃO DE ADOÇÃO DE MEDIDAS PARA A MELHORIA DO SISTEMA. POSSIBILIDADE. PRINCÍPIOS DA SEPARAÇÃO DOS PODERES E DA RESERVA DO POSSÍVEL. VIOLAÇÃO. INOCORRÊNCIA. AGRAVO REGIMENTAL A QUE SE NEGA PROVIMENTO. [...] 2. A controvérsia objeto destes autos possibilidade, ou não, de o Poder Judiciário determinar ao Poder Executivo a adoção de providências administrativas visando a melhoria da qualidade da prestação do serviço de saúde por hospital da rede pública foi submetida à apreciação do Pleno do Supremo Tribunal Federal na SL 47- AgR, Relator o Ministro Gilmar Mendes, DJ de 30.4.10. 3. Naquele julgamento, esta Corte, ponderando os princípios do mínimo existencial e da reserva do possível, decidiu que, em se tratando de direito à saúde, a intervenção judicial é possível em hipóteses como a dos autos, nas quais o Poder Judiciário não está inovando na ordem jurídica, mas apenas determinando que o Poder Executivo cumpra políticas públicas previamente estabelecidas. 4. Agravo

regimental a que se nega provimento. (RE 642536 AgR/AP, rel. min. LUIZ FUX, 1ª Turma, julgado em 05/02/2013, DJe 27/02/2013).

Por fim, observa-se que tais interferências do Poder Judiciário, notadamente do Guardião Constitucional (STF), possuem o objetivo de dar concreção aos direitos fundamentais previamente estabelecidos pelo Poder Constituinte, os quais possuem eficácia plena¹⁴ e força normativa¹⁵, não importando em inovação na ordem jurídica a tutela do Judiciário nesse particular.

14 “Normas constitucionais de eficácia plena e aplicabilidade direta, imediata e integral são aquelas normas da Constituição que, no momento em que esta entra em vigor, estão aptas a produzir todos os seus efeitos, independentemente de norma integrativa infraconstitucional (...)” (PEDRO, Lenza. *Direito Constitucional Esquematizado*. 15ª Ed. revista atualizada e ampliada, Editora Saraiva, 2011, pg. 199).

15 “Sem desprezar o significado dos fatores históricos, políticos e sociais para a força normativa da Constituição, confere Hesse peculiar realce à chamada vontade da Constituição (Wille zur Verfassung). A Constituição, ensina Hesse, transforma-se em força ativa se existir a disposição de orientar a própria conduta segundo a ordem nela estabelecida, se fizerem presentes, na consciência geral – particularmente, na consciência dos principais responsáveis pela ordem constitucional -, não só a vontade de poder (Wille zur Macht), mas também a vontade de Constituição (Wille zur Verfassung)” (MENDES, Gilmar Ferreira. *Em Apresentação ao trabalho de Konrad Hesse, A Força Normativa Da Constituição*. Universidade de Freiburg. 1959).

8 CONCLUSÃO

Por todo o exposto, é possível constatar através da presente pesquisa que a educação inclusiva é um meio efetivo para a concretização do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, sendo confirmada a hipótese estabelecida no início deste trabalho. Chega-se a esta conclusão após se verificar, por meio do processo histórico pelo qual passou a educação para as pessoas com deficiência, as experiências frustradas que revelaram a falta de efetividade das políticas públicas nesse sentido.

Verificou-se que a educação inclusiva propõe não apenas viabilizar a realização do direito fundamental à educação para as pessoas com deficiência, mas também, romper barreiras de preconceitos estabelecidos no âmago da sociedade, visando criar uma conscientização de inclusão e pluralismo.

Vale dizer, a implementação da educação inclusiva vai muito além de apenas integrar os educandos com deficiência ao ensino regular, ela intenta proporcionar a integração deles com todos os meios e recursos necessários para sua adaptação e aprendizagem, e, por meio do convívio entre as pessoas com e sem deficiência, busca propiciar um ambiente de compartilhamento de conhecimentos e interações sociais, tencionando despertar preciosos valores republicanos em todo o sistema de ensino.

A educação inclusiva também possibilita às pessoas com deficiência vivenciarem e experimentarem das mesmas fontes de informação e de conhecimentos que qualquer outra pessoa sem deficiência tem acesso, garantindo às pessoas com deficiência o direito fundamental à dignidade humana, pelo simples fato de serem pessoas, proporcionando o livre exercício do direito fundamental à educação, rechaçando a deficiência como um fator de exclusão e distanciamento.

Portanto, a educação inclusiva é a responsável pela concreção do princípio da dignidade humana no âmbito do ensino, sendo o meio de alcançar os ideais republicanos de igualdade, solidariedade, pluralismo e, sobretudo, dignidade humana.

No que tange à implementação da educação inclusiva em Portugal e no Brasil, entende-se que ela se encontra em lento progresso, pois através de

constantes lutas sociais visando a tutela dessas minorias, é possível observar o quadro crescente (lento, mas crescente) da evolução que se alcançou na realização de políticas públicas integrativas, dentre as quais destaca-se a educação inclusiva.

Ainda há muito a se alcançar, pois ao constatar-se a educação inclusiva como meio de efetivação do direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, deve o Poder Público ser mais ativo no seu dever de implementar, incentivar e fiscalizar a educação inclusiva no ensino regular.

De outro lado, impõe-se a intervenção do Poder Judiciário face a eventuais omissões do Poder Público na realização dos direitos fundamentais, salvaguardando assim, todo o sistema do processo de erosão da consciência constitucional.

Eis que as deletérias “razões de Estado” para o descumprimento de direitos fundamentais, utilizando-se de cláusulas de defesa como a reserva do possível, nada mais significam que desprezo pela autoridade da Constituição da República, traduzindo inaceitável ofensa a direitos basilares que a Carta Política assegura à generalidade de pessoas.

Assim, ante o núcleo de intangibilidade dos direitos fundamentais (cláusula do mínimo existencial), fundado essencialmente no princípio da dignidade da pessoa humana, não pode o Estado se furtar à obrigação de garantir o direito fundamental à educação às pessoas com deficiência.

É que os direitos fundamentais, além de possuírem eficácia imediata, produzem efeitos verticais (como já aludido), que servem como defesa em face de arbitrariedades ou omissões estatais.

Nesse sentido, é mister a implementação da política da educação inclusiva como forma de efetivar o direito fundamental à educação das pessoas com deficiência, ainda que contra a vontade dos governantes, pois que o Estado Democrático de Direito consubstancia justamente num Estado que se submete às diretrizes e limitações impostas pela Carta Política, sob pena de desconstitucionalização do Estado.

Por fim, importa reafirmar os caríssimos valores republicanos que serão assegurados com a implementação da educação inclusiva como política pública integradora, tais como a pluralidade e o direito à diferença. Mostrando-se imprescindível a atuação de toda a sociedade para preservar tais valores,

participando assim, positivamente, do processo republicano e democrático de inclusão social.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. 2011. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2017.

ATIQUE, Andraci Lucas Veltroni; VELTRONI, Alexandre Lucas. A pessoa portadora de deficiência e a educação no Brasil. In: Garcia, Marcia (Coord.). **Revista de direito constitucional e internacional: cadernos de Direito Constitucional e Ciência Política**, São Paulo: Revista dos Tribunais.n. 60. jul-set. 2007.

ATRIA, Fernando. **Existem direitos sociais?** In: Mello, Cláudio Ari (Coord.). Os desafios dos direitos sociais. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 5. ed. São Paulo: Saraiva. 2015.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 7. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BORGES, Isabel Maria Maia de Oliveira. **A educação especial na esfera pública em Portugal: análise dos debates em torno das recentes medidas de política educativa**. 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1220/1/A%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20na%20Esfera%20P%C3%ABblica%20em%20Portugal.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. Constituição (1824). **Constituição Política do Imperio do Brazil**. Rio de Janeiro, RJ: 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 05 fev. 2017.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 05 fev. 2017.

_____. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 05 fev. 2017.

_____. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 05 fev. 2017.

_____. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 05 fev. 2017.

_____. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 05 fev. 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 05 de fevereiro de 2017.

_____. **Decreto nº 19.841, de 22 de outubro de 1945**. Promulga a Carta das Nações Unidas, da qual faz parte integrante o anexo Estatuto da Corte Internacional de Justiça, assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945, por ocasião da Conferência de Organização Internacional das Nações Unidas. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm>. Acesso em: 11 mar. 2017.

_____. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 11 mai. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960.** Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=179558>>. Acesso em: 03 mai. 2017.

_____. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992.** Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm>. Acesso em: 10 mar. 2017.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 23 mai. 2017

_____. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973.** Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=202007>>. Acesso em: 04 mai. 2017.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 02 mai. 2017.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 02 mai. 2017.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 28 abr. 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 01 mai. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186**. Partes: Democratas (DEM), Conselho de Ensino, Pesquisa e

Extensão da Universidade de Brasília (CEPE), Reitor da Universidade de Brasília e Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília

CESPE/UNB). Relator: ministro Ricardo Lewandowski. Plenário. Brasília, publicação em 26 de abril de 2012. Disponível em:

<<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Emb.decl. no referendo na medida cautelar na ação direta de inconstitucionalidade 5357**. Partes: Confederação Nacional dos

Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), Presidente da República e Presidente do Congresso Nacional. Relator ministro Edson Fachin. Plenário. Brasília,

publicação em 07 de março de 2017. Disponível em:

<<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%285357%2E+OU+5357%2EACMS%2E%29&base=baseAcordaos&url=http://tinyurl.com/hghv2pv> - ADI 5357>. Acesso em: 01 mai. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 201.819/RJ**. Partes:

União Brasileira de Compositores (UBC) e Arthur Rodrigues Villarinho. Relatora ministra Ellen Gracie, relator. p/ acórdão ministro Gilmar Mendes, 2ª Turma. Brasília, publicação em 27/10/2006. Disponível em:

<<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28201819%2E+OU+201819%2EACMS%2E%29&base=baseAcordaos&url=http://tinyurl.com/zllgq7u>>. Acesso em: 23 mai. 2017

_____. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 241.757 AgR/MA**.

Partes: Associação dos Deficientes Auditivos do Maranhão (ADAMA) e Município de São Luís. Relator ministro Maurício Corrêa, 2ª Turma, Brasília, publicação em 24/4/2001. Disponível em:

<<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28241757%2E+OU+241757%2EACMS%2E%29&base=baseAcordaos&url=http://tinyurl.com/zabnker>>. Acesso em: 23 mai. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 642536 AgR/AP**. Partes: Estado do Amapá e Ministério Público do Estado do Amapá. Relator ministro Luiz Fux, 1ª Turma, Brasília, publicação em 27/02/2013. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28642536%2E%2E%2E+OU+642536%2EACMS%2E%29&base=baseAcordaos&url=http://ti nyurl.com/zw836kk>>. Acesso em: 23 mai. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário com Agravo 860.979 AgR/DF**. Partes: Distrito Federal e Ministério Público do Distrito Federal e Territórios. Relator ministro Gilmar Mendes, Brasília, publicação em 11/02/2015. Disponível em: <<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/25356361/recurso-extraordinario-com-agravo-are-860979-df-stf>>. Acesso em: 23 mai. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário com Agravo 639337 AgR/SP**. Partes: Município de São Paulo, Ministério Público do Estado de São Paulo, Promotor de Justiça da Vara da Infância e da Juventude do Foro Regional de Santo Amaro e A C C e outro (a/s). Relator ministro Celso de Mello, 2ª Turma, Brasília, publicação em 15/09/2011. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28639337%2E%2E%2E+OU+639337%2EACMS%2E%29&base=baseAcordaos&url=http://ti nyurl.com/j452eq5>>. Acesso em: 23 mai. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário com Agravo 903.216 AgR/DF**. Partes: Distrito Federal e Ministério Público do Distrito Federal e Territórios. Relatora ministra Rosa Weber, 1ª Turma, Brasília, publicação em 12/11/2015. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarJurisprudencia.asp?s1=%28903216%2E%2E%2E+OU+903216%2EACMS%2E%29&base=baseAcordaos&url=http://ti nyurl.com/h3bpkud>>. Acesso em: 23 mai. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. **Referendo na Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5.357 Distrito Federal**. Partes: Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), Presidente da República e Presidente do Congresso Nacional. Relator ministro Edson Fachin, Tribunal Pleno. Brasília, publicação em 11/11/2016. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=12012290>>. Acesso em: 23 mai. 2017

BULOS, Uadi Lammêgo. **Curso de direito constitucional**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CAGGIANO, Monica H. Salem. **A educação. Direito fundamental**. In: RIGHETTI, Sabine (Org). **Direito à educação**. São Paulo: Edusp, 2009.

CALDEIRA, Cristina Maria de Gouveia. **Liberdade de Educação e Direito à Educação**: perspectivas constitucionais e políticas. 2013. 426 f. Tese (Doutorado Ciências Jurídico-Políticas) –Universidade Autónoma de Lisboa, Lisboa, 2013. Disponível em:

<<http://repositorio.ual.pt/bitstream/11144/263/1/Tese%20Doutoramento%20%20Liberdade%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Direito%20%20C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

CANOTILHO, J. J. Gomes; MOREIRA, Vital. **Constituição da República Portuguesa Anotada** – Artigos 1.º a 107.º. vol. 1, 4.ª ed., Coimbra Editora, Coimbra, 2007.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Liberdade e igualdade nos direitos humanos: fundamentos filosóficos e ideológicos**. 2009. Disponível em:

<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjhkvT844bUAhUCF5AKHQUWD7UQFggoMAA&url=http%3A%2F%2Funesp.br%2Fobservatorio_ses%2Fmostra_arq_multi.php%3Farquivo%3D6481&usg=AFQjCNEvlvd-PCkeJYZrPka6PzhFa41zMQ&sig2=d8sWcm03Rmsq13Gho6RokQ>. Acesso em: 16 mar.2017.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL AMERICANA. **Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem**. Bogotá, 1948. Disponível em:<https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/b.Declaracao_Americana.htm>. Acesso em: 10 mar. 2017.

COSTA, Ana Maria Bénard da. **A educação inclusiva dez anos após Salamanca**: reflexões sobre o caminho percorrido. In: David Rodrigues (Coord.). Educação Inclusiva. Estamos a fazer progresso?. Faculdade de Motricidade Humana. 2006.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza; WYKROTA, Leonardo Martins. **Nos Corredores do Direito**. In: CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. (Coord.) (O) Outro (e)(o) Direito. Belo Horizonte: Arraes, 2015. p. 27.

CSIE. **Centre for Studies on Inclusive Education**. Disponível em: <<http://www.csie.org.uk/>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

DERMARCHI, Clovis. **Autonomia do direito educacional**. 2011. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/autonomia-do-direito-educacional>>. Acesso em: 04 mar. 2017.

EENET. **Enabling Education Network**. Disponível em: <<http://www.eenet.org.uk/>>. Acesso em: 11 mai. 2017.

GOMES, Carla de Marcelino; OLIVEIRA, Bárbara Nazareth; SANTOS, Rita Páscoa dos. **Os direitos fundamentais em Timor-Leste: teoria e prática**. 2015. Disponível em: <http://www.fd.uc.pt/hrc/timor/pdfs/cap_V.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2017.

INCLUSION. **CIRCLE OF**. Disponível em: <<https://www.circleofinclusion.org/>>. Acesso em: 11 mai. 2017.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação espacial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquemático**. 15ª ed. São Paulo: Saraiva, 2011, pg. 199.

LOPES, Diego Kern. **Heterotopias**. Disponível em: <repositorio.ufes.br/bitstream/10/5654/1/Diego%20Kern%20Lopes.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2017.

MALISKA, Marcos Augusto. **Comentário ao artigo 208**. In: CANOTILHO J. J. Gomes, *et al.* (coords.) **Comentário à Constituição do Brasil**. São Paulo: Saraiva/Almedina, 2013, p. 1971.

MARQUEZA, Reinoldo. A inclusão na perspectiva do novo paradigma da ciência. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria/RS, n 26, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4396/2570>>. Acesso em: 01 abr. 2017.

MARX, Karl Heinrich; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista**. 1999. In: Ebooksbrasil. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/manifestocomunista.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de Direito Administrativo**. 25 ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **O conteúdo jurídico do princípio da igualdade**. 3. ed. São Paulo: Malheiros editores, 2000. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/147790176/Conteudo-Juridico-do-Principio-da-Igualdade-Celso-Antonio-Bandeira-de-Mello-pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2017.

MENDES, Gilmar Ferreira. **Em Apresentação ao trabalho de Konrad Hesse, a força normativa da Constituição**. Universidade de Freiburg. 1959.

MENDES, Gilmar; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 10. ed. São Paulo: Saraiva. 2015.

MIRANDA, Jorge. **Introdução ao direito da educação: direito português e direito brasileiro**. n. 2, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2183-184X2014000200001>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. **Manual de direito constitucional**, Tomo IV. 5. ed., Coimbra: Coimbra Editora, 2012.

MORETTI, Denise Martins. A responsabilidade internacional do Estado brasileiro por violações do direito à educação a partir do sistema global de proteção dos direitos humanos. **Revista Digital de Direito Público**, São Paulo, v. 1, n 1, 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rddp/article/view/7659>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

MRECH, Leny Magalhaes. **O que é educação inclusiva?**. 2001. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=107:o-que-e-educacao-inclusiva&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17>. Acesso em: 22 mai. 2017.

NASSER, Ana Cristina Arantes. **De espaços outros**. Scielo Brasil, São Paulo. 2013. n. 79. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000300008#1a>. Acesso em: 20 mar. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm>. Acesso em: 18 abr. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos do Homem**. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

PORTUGAL. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. **Lei de Bases do Sistema Educativo**. Disponível em: <<http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1039-lei-de-bases-do-sistema-educativo>>. Acesso em: 26 mar.2017.

_____. Constituição (1822). **Constituição Política da Monarquia Portuguesa**. Lisboa: 1822. Disponível em: <<https://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1822.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2017.

_____. Constituição (1826). **Carta Constitucional da Monarquia Portuguesa de 1826**. Lisboa: 1826. Disponível em: <<http://www.fd.unl.pt/Anexos/Investigacao/1533.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2017.

_____. Constituição (1838). **Constituição Política da Monarquia Portuguesa de 1838**. Lisboa: 1838. Disponível em: http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir_lk_Doc_ConstP_1838.pdf. Acesso em: 06 fev. 2017.

_____. Constituição (1911). **Constituição Política da República Portuguesa**. Lisboa: 1911. Disponível em: <<http://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1911.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

_____. Constituição (1933). **Constituição de 1933**. Lisboa: 1933. Disponível em: <<https://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1933.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

_____. Constituição (1976). **Constituição da República Portuguesa**. Disponível em: <<http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

PORTUGAL. **Decreto - Lei 174/77, de 2 de maio.** Define o regime escolar dos alunos portadores de deficiência física ou psíquica. Disponível em: <<https://dre.tretas.org/dre/13857/decreto-lei-174-77-de-2-de-maio>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. **Decreto Lei n.º 3/08, de 7 de janeiro.** Apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Disponível em: <http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dl_3_2008.htm>. Acesso em: 20 mai. 2017

_____. **Decreto Lei n.º 319/91, de 23 de agosto.** Estabelece o regime educativo especial aplicável aos alunos com necessidades educativas especiais. Disponível em: <<https://dre.tretas.org/dre/29799/decreto-lei-319-91-de-23-de-agosto>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. **Decreto Lei n.º 35/90, de 25 de janeiro.** Define o regime de gratuidade da escolaridade obrigatória. Disponível em: <<https://dre.tretas.org/dre/4481/decreto-lei-35-90-de-25-de-janeiro>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. **Decreto Lei n.º 46/06, de 28 de agosto.** Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde. Disponível em: <http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/lei_46_2006.htm>. Acesso em: 20 mai. 2017.

_____. **Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.** Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em: <http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis>. Acesso em: 01 mai. 2017.

_____. **Lei nº 66/79, de 04 de outubro.** Aprova a Lei sobre Educação Especial e cria o Instituto de Educação Especial. Disponível em: <<https://dre.tretas.org/dre/33406/lei-66-79-de-4-de-outubro>>. Acesso em 20 de maio de 2017.

REBOUÇAS, Karinne Bentes Abreu Teixeira; LIMA, Raimundo Márcio Ribeiro. A educação inclusiva no ensino superior das pessoas portadoras de deficiência: uma necessária salvaguarda dos direitos e garantias fundamentais e do princípio da efetiva integração social. **Revista da AGU – Advocacia geral da união**. XI. N.º 31. Brasília-DF, jan –mar. 2012. Disponível em: <<http://www.agu.gov.br/page/download/index/id/9200685>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

RIBEIRO, Isabel Maria Dias. **Educação inclusiva na escola básica pública portuguesa: perspectivas e práticas pedagógicas de professores de educação tecnológica, região autônoma da Madeira, face à inclusão de jovens com NEE.** 2008. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.uportu.pt/bitstream/11328/33/2/TME%20315.pdf>>. Acesso em 22 mai. 2017.

RODRIGUES, David. **Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva.** Educação Inclusiva: estamos a fazer progresso?. Universidade técnica de Lisboa – Faculdade de motricidade humana. (Coor. David Rodrigues). 2006.

SANTANA, Adriana Silva Andrade. **Educação Inclusiva no Brasil: Trajetória e Impasses na Legislação.** 2010. Disponível em: <https://fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_8.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2017.

SANTANA, Jacira Maria Augusto Moreira Pavão; SOUZA, Mercia Cardoso De. **O direito à educação no ordenamento constitucional brasileiro.** Âmbito Jurídico. Rio Grande. 2010. n. 74. Disponível: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7368>. Acesso em: 29 mar. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 3. ed., São Paulo: Cortez, 2010. 4v.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais.** 11. ed. Porto Alegre: Editora do Advogado, 2010.

_____. Os Direitos Sociais como Direitos Fundamentais: contributo para um balanço aos vinte anos da Constituição Federal de 1988. **Revista do Instituto de Hermenêutica Jurídica.** 20 Anos de Constitucionalismo Democrático – E Agora?. Porto Alegre-Belo Horizonte, 2008.

SCOZ, Celice Gomes Carmo Oliveira. **Direitos humanos como projeto cosmopolita insurgente na concepção de globalização contra-hegemônica.** 2007. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/10532/direitos-humanos-como-projeto-cosmopolita-insurgente-na-concepcao-de-globalizacao-contra-hegemonica>>. Acesso em: 15 mar.2017.

SILVA, José Afonso da. **Aplicabilidade das normas constitucionais.** São Paulo: Malheiros, 2003, p. 81.

SILVA, José Afonso da. **Comentário contextual à Constituição**. 5. ed. São Paulo: Malheiros, 2008. p. 795.

_____. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 24 ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

SMITH, Adam. **Os economistas: a riqueza das nações**. 1996. Tradução: Luiz João Baraúna. Disponível em:

<file:///C:/Users/Sara/Desktop/DISSERTA%C3%87%C3%83O/adam-smith-a-riqueza-das-nac3a7c3b5es-vol-i.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em:

<http://redeinclusao.web.ua.pt/docstation/com_docstation/19/fl_9.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2017.

_____. **Inclusive Education**. Disponível em:

<<http://www.unesco.org/new/en/inclusive-education/>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 18 abr. 2017.

VICENTE, Paulo; ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito Constitucional descomplicado**. 14. ed. São Paulo: Método. 2015.