

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JORGE LUÍS RIBEIRO FILHO

**A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO PELA VIA
JUDICIAL:** análise de decisões do Supremo Tribunal Federal e do Tribunal de Justiça do
Estado do Maranhão relativas ao direito à educação para pessoas com deficiência.

São Luís

2018

JORGE LUÍS RIBEIRO FILHO

**A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO PELA VIA
JUDICIAL:** análise de decisões do Supremo Tribunal Federal e do Tribunal de Justiça do
Estado do Maranhão quanto ao direito à educação para pessoas com deficiência.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal do Maranhão
para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Thelma Helena Costa Chahini

São Luís

2018

**Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA**

Ribeiro Filho, Jorge Luís

A efetivação do sistema educacional inclusivo pela via judicial: análise de decisões do Supremo Tribunal Federal e do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão quanto ao direito à educação para pessoas com deficiência / Jorge Luís Ribeiro Filho. -2018.

118 f.: il.

Orientador(a): Thelma Helena Costa Chahini

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

1. Educação. 2. Estudantes com deficiência. 3. Inclusão. 4. Poder Judiciário. I. Chahini, Thelma Helena Costa. II. Título.

JORGE LUÍS RIBEIRO FILHO

**A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO PELA VIA
JUDICIAL:** análise de decisões do Supremo Tribunal Federal e do Tribunal de Justiça do
Estado do Maranhão quanto ao direito à educação para pessoas com deficiência.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal do Maranhão
para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 31/07/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Thelma Helena Costa Chahini (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos (Examinador)
Doutor em Direito Constitucional
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dr^a. Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho (Examinadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Aos meus pais e maiores referências, Jorge
Luís e Ana Maria.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus, por projetar e preparar o caminho que trilho, iluminando meus passos, removendo os obstáculos e renovando, constantemente, minhas forças.

Aos meus pais, não somente pelos conselhos e orações diárias, mas também pelas manifestações incontáveis de afeto e numerosos exemplos de perseverança, altruísmo e determinação.

À minha noiva Nathaly Carvalho, por compreender os necessários momentos de ausência e propiciar o ambiente de tranquilidade e amor sem o qual a conclusão deste trabalho seria ainda mais difícil.

À Professora Dra. Thelma Helena Costa Chahini, pela orientação dispensada a este estudo, bem como pelo profissionalismo, paciência e disponibilidade constantes.

Ao amigo de infância Philipe Trindade, por incentivar minha participação no processo seletivo para ingresso no Mestrado.

Ao amigo e colega de trabalho Rafael Vale, que, gentilmente, colocou-se à disposição para ler e debater as ideias presentes neste trabalho.

Ao Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos, por fazer parte da Banca de Qualificação e pelas colaborações que subsidiaram este trabalho.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

“O fato de uma norma existir enquanto norma jurídica não implica que ela também seja constantemente seguida.”

Norberto Bobbio

RESUMO

O Poder Legislativo brasileiro produz, em fluxo contínuo, uma série de normas voltadas ao aprimoramento dos sistemas educacionais, a fim de viabilizar a devida inclusão social da pessoa com deficiência, destacando-se, recentemente, o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Há, portanto, um significativo número de disposições constitucionais e infraconstitucionais voltadas à garantia de acesso, permanência, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, através da obrigatoriedade de oferta de serviços e de recursos de acessibilidade capazes de eliminar barreiras que impeçam a inclusão plena. Ocorre que, sem a devida concretização das intenções legislativas, por meio de ações do Poder Público e da iniciativa privada, o direito à educação, plena e inclusiva, não passará de um sonho distante para a pessoa com deficiência. A presente dissertação, conseqüentemente, parte do pressuposto segundo o qual ao Poder Judiciário foi reservada relevante função quanto à concretização dessa política educacional, isto porque a Constituição Federal concede a todos os cidadãos a prerrogativa de moverem processos judiciais quando constatada lesão ou ameaça aos seus direitos. Nesse sentido, analisou-se como o Poder Judiciário, especialmente por meio do Supremo Tribunal Federal e do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, tem atuado quando se depara com processos judiciais, movidos por pessoas físicas ou jurídicas (públicas ou privadas), propensos ao questionamento das normas assecuratórias do sistema educacional inclusivo. Desenvolveu-se, para tanto, uma pesquisa bibliográfica e documental, que, quanto aos objetivos pretendidos, possui natureza exploratória e descritiva. Quanto à abordagem, materializou-se uma pesquisa qualitativa e, também, quantitativa. Os resultados apontam que o Poder Judiciário possui comportamento institucional consentâneo com os princípios e diretrizes encontrados na Constituição Federal, no Estatuto da Pessoa com Deficiência e nos demais documentos legislativos congêneres, porquanto as decisões encontradas, em ampla maioria, reforçaram as normas ali registradas. Por outro lado, percebeu-se que algumas ações judiciais, intentadas no interesse de pessoas com deficiência, demoraram a alcançar julgamento definitivo, o que pode gerar perpetuação da violação de tais direitos e garantias, em potencial prejuízo dos estudantes. Ademais, a amostra analisada revela um cenário marcado por intensa demanda judicial, devendo-se registrar que o próprio Estado figura como litigante ou recorrente na maioria dos casos pesquisados, em detrimento da iniciativa privada, dado indiciário de uma equivocada mentalidade segundo a qual o reconhecimento e a concretização dos direitos devem, necessariamente, passar pelo crivo do Poder Judiciário.

Palavras-chave: Educação. Estudantes com deficiência. Inclusão. Poder Judiciário.

ABSTRACT

The Brazilian Legislative Branch produces, in a continuous flow, a series of norms directed to the improvement of the educational systems, in order to make possible the social inclusion of the person with disability, highlighting recently the Statute of the Person with Disabilities. There is, therefore, a significant number of constitutional and infra-constitutional provisions aimed at guaranteeing access, permanence, participation and learning of students with disabilities, through the obligation to offer services and accessibility resources that can eliminate barriers that prevent full inclusion. It happens that, without proper implementation of the legislative intentions, through actions of the Public Administration and the private initiative, the right to education, full and inclusive, will be nothing more than a distant dream for the disabled person. This dissertation, therefore, starts from the assumption that the judicial branch has reserved a relevant role in the implementation of this educational policy, because the Federal Constitution grants all citizens the prerogative to file lawsuits when there is an injury or threat to their rights. In this sense, it was analyzed how the Judiciary, especially through the Federal Supreme Court and the Court of Justice of the State of Maranhão, has acted when faced with lawsuits, filed by individuals or legal entities (public or private), prone to the questioning of the assecutory norms of the inclusive educational system. Therefore, a bibliographical and documentary research has been developed, which, in terms of the intended objectives, is exploratory and descriptive in nature. As for the approach, a qualitative and quantitative research was carried out. The results indicate that the Judiciary has institutional behavior consistent with the principles and guidelines found in the Federal Constitution, the Statute of the Person with Disabilities and other similar legislative documents, since the decisions found, in a large majority, reinforced the norms registered there. On the other hand, it was noticed that some lawsuits, attempted in the interests of people with disabilities, took time to reach definitive judgment, which could perpetuate the violation of such rights and guarantees, in potential student harm. In addition, the sample analyzed reveals a scenario marked by intense judicial demand, and it should be noted that the State itself appears as a litigant or recurrent in most of the cases surveyed, to the detriment of private initiative, given the misconception that recognition and the realization of the rights must, necessarily, pass through the sieve of the Judiciary.

Keywords: Education. Students with disabilities. Inclusion. Judiciary.

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ARE	Recurso Extraordinário com Agravo
CF	Constituição Federal
CGEPD	Comitê Gestor Estadual de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CONFENEN	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MS	Mandado de Segurança
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
RE	Recurso Extraordinário
STF	Supremo Tribunal Federal
TJMA	Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	A IMPORTÂNCIA DO PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO DOS PODERES PARA A FORMAÇÃO DA REDE DE PROTEÇÃO JURÍDICA À PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	14
2.1	Da abstração à concretude: a articulação entre os principais Poderes estatais como vetor da aproximação entre o ambiente escolar real e o cenário ideal presente nas leis	15
2.2	A construção histórica de métodos proibitivos da concentração de funções estatais essenciais em uma só instituição e sua correlação com a efetivação dos direitos fundamentais	21
2.3	O exercício sincronizado das funções estatais como condição de possibilidade para a implantação e manutenção do sistema educacional inclusivo	26
2.4	A consolidação da independência do Poder Judiciário e a importância de sua atuação garantidora dos direitos fundamentais.....	29
3	PRINCIPAIS MARCOS LEGISLATIVOS, NACIONAIS E INTERNACIONAIS, CONDUCENTES AO RECONHECIMENTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA A PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	34
3.1	Documentos jurídicos internacionais e legislação federal atinentes ao direito à educação para a pessoa com deficiência: principais dispositivos	34
3.2	Legislação Estadual pertinente ao direito à educação para a pessoa com deficiência: principais dispositivos	56
4	O DIREITO À EDUCAÇÃO E A GARANTIA LEGAL DE AMPLO ACESSO AO PODER JUDICIÁRIO PARA A PESSOA COM DEFICIÊNCIA	60
4.1	Educação Especial: da atenção meramente assistencialista ao fomento de práticas educacionais integradoras e inclusivas	60
4.2	Direito à educação e acesso à Justiça na perspectiva do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)	65
5	METODOLOGIA.....	71
5.1	Identificação da natureza da pesquisa e visão panorâmica acerca dos expedientes metodológicos empregados.....	71
5.2	Método de abordagem.....	75

5.3	Método de procedimento e técnicas de pesquisa.....	76
5.3.1	Primeiro ambiente de pesquisa: Sistema <i>JurisConsult</i>	79
5.3.2	Segundo ambiente de pesquisa: sítio virtual do Supremo Tribunal Federal	81
6	RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES.....	83
6.1	Apresentação dos dados coletados no primeiro ambiente de pesquisa:	
	Sistema <i>JurisConsult</i> / TJMA	83
6.2	Síntese do conteúdo das decisões coletadas no primeiro ambiente de	
	pesquisa: Sistema <i>JurisConsult</i> / TJMA.....	85
6.3	Apresentação dos dados coletados no segundo ambiente de pesquisa: sítio	
	virtual do Supremo Tribunal Federal.....	94
6.4	Síntese do conteúdo das decisões coletadas no segundo ambiente de pesquisa:	
	sítio virtual do Supremo Tribunal Federal	96
6.5	Padrão argumentativo e decisório encontrado nos ambientes de pesquisa.....	104
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS.....	110

1 INTRODUÇÃO

Utilizando como fonte principal a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, editada pela Organização das Nações Unidas (ONU), publicou-se, no Brasil, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 – “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência”), corpo normativo voltado à criação de diretrizes gerais para a efetivação dos direitos dos cidadãos acometidos por impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial.

Ao longo dos seus 127 (cento e vinte e sete) artigos, o Estatuto da Pessoa com Deficiência elenca diversas disposições normativas voltadas para a efetivação do direito à Educação Especial, o que permite a conclusão segundo a qual o legislador brasileiro, com esteio na própria Constituição Federal vigente, determinou o aprimoramento dos sistemas educacionais, visando à garantia de condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena do aluno com qualquer tipo de deficiência.

Aponta-se, desde logo, como forma de promover o recorte necessário à delimitação do tema, que se partiu da hipótese segundo a qual somente a partir do incremento de políticas públicas, capitaneadas pelo Poder Executivo e Legislativo, bem como do amplo controle, exercido notadamente pelo Poder Judiciário e demais órgãos integrantes do Sistema de Justiça, o direito ao ambiente educacional inclusivo poderá sair das intenções legislativas, ganhando contornos concretos.

Objetivou-se, portanto, de maneira geral, descortinar como tem atuado o Poder Judiciário, especialmente o Supremo Tribunal Federal e o Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, diante da instalação de conflitos judiciais atinentes ao sistema educacional inclusivo, em todos os níveis e modalidades, para a pessoa com deficiência.

Quanto aos objetivos específicos, a proposta deste trabalho foi fazer um levantamento das decisões proferidas pelos Tribunais relacionadas à oferta de Educação Especial, examinando-se a tramitação dos processos judiciais movidos por entes públicos e instituições privadas de ensino. No mesmo sentido, buscou-se estabelecer uma comparação entre as razões que levaram Estados e Municípios ao questionamento, pela via recursal, de normas jurídicas assecuratórias do sistema educacional inclusivo e os motivos que conduziram instituições privadas a buscarem o Poder Judiciário com a mesma finalidade, oportunizando-se a constatação de qual destes litigantes mais figurou nos processos encontrados dentro da amostra coletada. Ademais, verificou-se de que maneira o Supremo

Tribunal Federal e o Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão tratam a questão da cobrança de valores adicionais, embutidos em mensalidades, anuidades e matrículas de alunos com deficiência, visando ao cumprimento das determinações estampadas no artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Não é novidade que as políticas públicas precisam ser conduzidas com destino à remoção de todas as barreiras capazes de inviabilizar o gozo dos direitos fundamentais dos cidadãos, tal como é direito à educação, especialmente se o empecilho estiver relacionado à deficiência de qualquer natureza (física, sensorial, mental, intelectual, etc.), visando à plena inclusão social do estudante. Por outro lado, é imperioso que o sistema educacional caminhe em direção à evolução e universalidade permanentes, propiciando, entre outros fatores, a inclusão dos alunos com deficiência no próprio sistema de ensino regular.

Com efeito, as ponderações sobre a inclusão do estudante com deficiência no sistema de ensino regular não podem perder de vista que nem sempre a recepção destes ocorre de maneira voluntária, sem resistências, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas. Nestes casos, instalada a contenda e firmada a resistência, cabe ao Poder Judiciário, aplicando a legislação pertinente ao caso concreto, atuar no sentido de proteger os direitos ameaçados.

Dessa maneira, entende-se que, sem a devida interação entre os diversos Poderes Estatais (Executivo, Legislativo e Judiciário), os quais, dentro de seus âmbitos de atribuição, possuem funções determinantes quanto à efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, não se alcançará um grau civilizatório capaz de possibilitar a convivência harmônica e em condições de igualdade entre alunos com ou sem deficiência, porquanto a existência de um denso arcabouço normativo não garante, automaticamente, o ambiente educacional ideal.

Na realidade maranhense, em que pese a constatação de que a construção de um sistema educacional inclusivo se encontra amparada legalmente, muitas vezes as práticas inclusivas se distanciam sobremaneira das proposições teórico-legislativas. Em vista desta constatação, é que uma pesquisa acadêmica acerca da “judicialização” da política educacional para a pessoa com deficiência ganha contornos de relevância e atualidade.

No tocante à relevância social e científica do presente trabalho, destaca-se que, ao promover pesquisa quanto à garantia do direito à educação para a pessoa com deficiência, ainda que focalizada, especificamente, na atuação do Poder Judiciário, pode-se contribuir para a ampliação do escopo de outras investigações científicas. De igual maneira, levando-se em conta que as produções acadêmicas devem avançar para além dos muros das Universidades, almeja-se a conscientização da população quanto ao direito à educação para estudantes com

deficiência, bem como acerca das consequências jurídicas atreladas à desobediência das disposições legais pertinentes.

Ademais, com a sistematização das decisões produzidas pelos Tribunais (jurisprudência), espera-se levar ao conhecimento do público-alvo da Educação Especial, da comunidade acadêmica e da sociedade, de maneira geral, a forma através da qual o Poder Judiciário decide e argumenta quanto à educação para a pessoa com deficiência, revelando se as suas Cortes estão atuando em consonância com as normas produzidas pelo Poder Legislativo, em âmbito nacional e local.

Assim, estruturou-se a presente dissertação, providenciando, inicialmente, uma ampla catalogação legislativa, a fim de verificar quais são as principais normas aptas a respaldar o direito à educação para a pessoa com deficiência. Em seguida, executou-se revisão de literatura quanto ao tema, seguida de pesquisa jurisprudencial, para que, ao final, fosse possível identificar se há um padrão decisório, no Supremo Tribunal Federal e no Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, quanto ao sistema educacional inclusivo.

Visando à concretização dos objetivos propostos, este trabalho se encontra dividido da seguinte forma: num primeiro momento, abordou-se o postulado da separação dos Poderes e sua importância para o fortalecimento da rede de proteção jurídica à pessoa com deficiência, partindo-se da premissa segundo a qual somente a partir da cooperação e fiscalização mútuas entre Executivo, Legislativo e Judiciário será possível estabelecer uma aproximação entre o ambiente escolar real e o cenário inclusivo ideal presente nas leis.

Num segundo momento, traçou-se uma retrospectiva legislativa, tendente à apresentação dos principais marcos normativos, nacionais e internacionais, atinentes à garantia do direito à educação para a pessoa com deficiência, a fim de desvendar o trajeto percorrido até o advento da Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência). Em seguida, abordou-se, em capítulo próprio, a sistemática adotada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência em relação ao direito à educação e ao acesso à Justiça. Ademais, nos quadrantes finais desta dissertação, apresentou-se a metodologia adotada para a coleta e análise dos dados, bem como os resultados obtidos.

Nesse sentido, entende-se que o presente estudo, quando toca, especificamente, no direito à educação da pessoa com deficiência, ganha utilidade prática e tem sua execução justificada, porquanto, através dele, pretende-se desvelar qual é o grau de comprometimento da Administração Pública, bem como da iniciativa privada, com as ações necessárias à garantia do sistema educacional inclusivo, em todos os níveis e modalidades, para alunos com algum tipo de deficiência.

2 A IMPORTÂNCIA DO PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO DOS PODERES PARA A FORMAÇÃO DA REDE DE PROTEÇÃO JURÍDICA À PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Neste capítulo, intenta-se demonstrar de que maneira a Constituição Federal projetou a relação existente entre Executivo, Legislativo e Judiciário, destacando o postulado da “separação dos Poderes”¹ (ou funções) estatais, bem como as formas através das quais eles devem interagir, respeitando seus respectivos âmbitos de atuação, para viabilizar a observância dos direitos fundamentais dos cidadãos, especialmente a educação para as pessoas com deficiência, tendo em vista que, constantemente, esta parcela da população presencia um flagrante distanciamento entre as proposições legislativas e a realidade cotidiana.

Sobre o noticiado abismo entre as afirmações teóricas relacionadas à educação inclusiva e a realidade experimentada na prática, é oportuno destacar que:

Embora não possamos negar a importância das propostas educacionais anunciadas nos documentos nacionais e internacionais, torna-se imprescindível estabelecer condições básicas para o alcance dos objetivos delineados em cada proposição da política pública e, no que se refere à constituição de uma educação inclusiva, não há como negar o distanciamento entre o proposto e a ausência de ações mais gerais na prática concreta cotidiana, as quais pudessem ampliar as possibilidades de articulação interna da escola, mas também sua relação com outras instâncias da administração pública [...]. (OLIVEIRA; PAPIM; PAIXÃO, 2018, p. 15)

Também no âmbito deste capítulo, destaca-se, derradeiramente, o papel institucional do Poder Judiciário, bem como os fatores históricos que o levaram a assumir certo protagonismo quanto à salvaguarda dos direitos humanos, levando-se em conta que nem sempre o mesmo desfrutou de igual prestígio conferido ao Legislativo e ao Executivo, predominando na doutrina da separação das funções estatais, pelo menos até o surgimento da Constituição dos Estados Unidos da América (parte final do século XVIII), a “histórica ausência de um judiciário consagrado em igualdade de posição com os outros dois poderes”, conforme enfatiza Moreira (2009, p. 39).

¹ Sobre a (in)adequação do uso da expressão “separação dos Poderes”, ressalta Dallari (2012, p. 214-215) que: “Embora seja clássica a expressão *separação de poderes*, que alguns autores desvirtuaram para *divisão* de poderes, é ponto pacífico que o poder do Estado é uno e indivisível. É normal e necessário que haja muitos órgãos exercendo o poder soberano do Estado, mas a unidade do poder não se quebra por tal circunstância. Outro aspecto importante a considerar é que existe uma relação muito estreita entre as ideias de *poder* e de *função* do Estado, havendo mesmo quem sustente que é totalmente inadequado falar-se numa separação de poderes, quando o que existe de fato é apenas uma *distribuição de funções*.”

2.1 Da abstração à concretude: a articulação entre os principais Poderes estatais como vetor da aproximação entre o ambiente escolar real e o cenário ideal presente nas leis

Em que pese a existência de inúmeras disposições normativas, nacionais e internacionais, potencialmente conducentes à efetivação do direito à educação para a pessoa com deficiência, estas afirmações teóricas encontram tímida repercussão no campo prático.

O fato é que a existência e a validade de normas jurídicas, por si só, não representam garantias absolutas de que as mesmas, no campo prático, sejam eficazes², porquanto, conforme adverte Bobbio (2007, p. 25) “o problema da justiça é o problema da correspondência ou não da norma aos valores últimos ou finais que inspiram determinado ordenamento jurídico”.

Apontando para a mesma conclusão, Ramos (2000, p. 17), vislumbra que:

Em razão de os homens sempre perseguirem a segurança e a estabilidade, todas as sociedades humanas apresentaram e apresentam discussões em torno da ideia de lei e de quais mecanismos devem ser utilizados para sua manutenção. As leis humanas, diferentemente das leis naturais, precisam de garantias, pois, como disse MONTESQUIEU, mesmo o homem tendo sido feito para viver em sociedade, pode esquecer que também existem os outros. E, como se sabe, um esquecimento dessa natureza é extremamente prejudicial para a manutenção do equilíbrio social.

Em verdade, o que a experiência cotidiana demonstra, quanto à garantia dos direitos fundamentais destinados ao público-alvo da Educação Especial, é a existência de um hiato entre o cenário legislativo e a realidade educacional, fato revelador de um grave problema de eficácia das leis produzidas com o intuito de estimular a implantação e manutenção de ambientes escolares inclusivos.

Não se nega o êxito do Brasil quanto a ser um dos primeiros países da América Latina a registrar, nos seus variados documentos legislativos, princípios e normas voltados à recepção das pessoas com deficiência em estabelecimentos integrantes do sistema educacional formal.

Por outro lado, presencia-se um flagrante descompasso entre os direitos previstos pela legislação e o contexto educacional real, algo que depõe contra o cerne da educação inclusiva, vez que esta foi pensada para ser um instrumento a serviço da justiça social, baseada na congregação das diversidades, consoante adverte Chahini (2013, p. 34):

[...] o objetivo de formar para o exercício continuado da cidadania deve ter como desafio favorecer acesso ao conhecimento para todas as pessoas, reduzindo as

² Para que se entenda o sentido jurídico em que foi empregada a palavra “eficaz”, recorre-se à precisa lição de Ramos (2012, p. 37), para quem “a palavra eficácia origina-se do latim *eficácia*, que significa qualidade ou propriedade de eficaz. Eficaz, segundo Aurélio, diz respeito àquilo que produz o efeito desejado; que dá bom resultado. Como se vê, a palavra eficácia faz alusão à correspondência exata entre um resultado previsível em razão de uma ação praticada.”

desigualdades e respeitando a diversidade. O respeito à diversidade implica ressaltar que todo aluno tem seu ritmo próprio e é necessário garantir que todos tenham as mesmas condições de acesso ao conhecimento diversificado. Importa frisar que a educação inclusiva se caracteriza como uma política de justiça social, e, portanto, deve congrega todas as pessoas excluídas dos diferentes sistemas sociais, incluindo aquelas com necessidades educacionais especiais.

Quanto a isso, não se pode negar o acerto da leitura feita por Oliveira, Papim e Paixão (2018, p. 13), ao revelar que:

[...] não temos como desconsiderar os limites impostos aos sistemas educacionais para a constituição de uma escola aberta para todos e comprometida com a aprendizagem equitativa, capaz de reconhecer a unicidade do processo de aprender e estabelecer nova lógica no contexto do ensino. Ainda nos deparamos com preconceitos, resistências e descaso político-organizacional para a transição de um sistema – fechado e fragmentado – para outro – aberto às diferenças e respondente às necessidades contemporâneas. Não há como nos enganar, será preciso mudança substancial para transformar fortemente as relações internas da escola, mas, do mesmo modo, há de se pensar em políticas públicas abrangentes para a superação das injustiças sociais de toda ordem, inclusive educacional.

Referido cenário desafia, conseqüentemente, a adoção, sobretudo por parte do Estado, de mecanismos coercitivos e plenamente eficazes, os quais norteiem a transformação da abstração legislativa em resultados concretos. Assim, no que tange à necessidade de dotação do ordenamento jurídico de mecanismos capazes de tornar obrigatória a obediência das normas criadas pelo próprio Estado, revela-se aconselhável revisitar a lição de Bobbio (2007, p. 215):

Os detentores do poder são aqueles que têm a força necessária para fazer respeitar as normas que eles emanam. Nesse sentido, a força é um instrumento necessário do poder. Isso não significa que também é o seu fundamento. A força é necessária para exercer o poder, não para justificá-lo. Quando dizemos que o direito é fundado, em última análise, no poder, e entendendo-se por poder o poder coercitivo, ou seja, o poder de fazer respeitar as normas emanadas, mesmo recorrendo à força, não dizemos nada de diferente daquilo que repetidamente afirmamos em relação ao direito com um conjunto de regras com eficácia reforçada. Se o direito é um conjunto de regras com eficácia reforçada, isso significa que um ordenamento jurídico é inconcebível sem o exercício da força, ou seja, sem um poder. [...] Se a força é necessária para a realização do direito, então só existe um ordenamento jurídico (ou seja, que corresponde à definição que demos de direito) se, e enquanto, se fizer valer com força; em outras palavras, um ordenamento jurídico existe enquanto é eficaz. [...].

Parece evidente, portanto, que a remoção das dificuldades relativas ao desenvolvimento e execução de uma política educacional responsável, que elimine fatores de discriminação, promovendo a devida inclusão da pessoa com deficiência em espaços escolares adequados, só será possível a partir de ampla mudança de mentalidade, tanto nas relações públicas como nas entabuladas entre particulares, capaz de conferir à dignidade da pessoa humana e ao princípio da isonomia sentido prático, tal como adverte Dallari (2010, p. 290, grifo nosso):

[...] a base de uma nova concepção do próprio Direito, assim como do constitucionalismo, **afirma a supremacia da pessoa humana na escala dos**

valores, mas de todas as pessoas humanas, sem qualquer espécie de discriminação ou privilégio, exigindo, além disso, que a afirmação da pessoa humana como valor supremo tenha sentido prático e se confirme no plano da realidade, não se restringindo a meras afirmações teóricas ou formais.

Não basta, portanto, estabelecer-se que todos possuem direito à educação e que é dever do Estado garanti-la. Seria sintoma de uma inocência juvenil pensar que o Poder Legislativo, sozinho, executando sua função típica, apresenta a força necessária para efetuar uma mudança radical do paradigma educacional. Se tal monólogo fosse possível, o número considerável de proposições legislativas brasileiras denotaria um ambiente de plena inclusão, fato que não encontra respaldo no real cotidiano escolar.

Nunca é demais lembrar, conforme articulam Rocha e Miranda (2009, p. 198), que, se a base da inclusão se sustenta na ideia de que todos possuem o direito básico à educação, a sociedade também precisa adaptar-se às necessidades das pessoas com deficiência, respeitando e aceitando as diferenças:

A sociedade, no seu dia-a-dia, precisa se adaptar às necessidades das pessoas com deficiência, dividindo espaços com igualdade e, principalmente, com respeito e aceitação às diferenças. As formas limitadas como as escolas e instituições ainda atuam, têm levado grande parcela dos alunos à exclusão, principalmente das minorias - sejam elas sociais, sexuais, de grupos étnicos ou de pessoas com deficiência. A base da inclusão consiste no conceito de que toda pessoa tem o direito básico à educação e que esta deve levar em conta seus interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem.

Pensa-se, portanto, que somente haverá condição de possibilidade para a reversão desse quadro excludente, marcado por direitos declarados, mas não concretizados, a partir do estabelecimento de uma rede protetiva ampla, harmônica e articulada, envolvendo todos os Poderes da República brasileira (Executivo, Legislativo e Judiciário), bem como a sociedade e a comunidade escolar, em prol da garantia dos direitos fundamentais atinentes às pessoas com deficiência, superando-se o histórico problema relativo à eficácia das disposições normativas, tanto mais porque, conforme assegura Bobbio (2007, p. 27):

O problema da eficácia de uma norma é o problema de saber se essa norma é ou não seguida pelas pessoas a quem se destina (os chamados destinatários da norma jurídica) e, caso seja violada, seja feita valer com meios coercitivos pela autoridade que a estabeleceu. O fato de uma norma existir enquanto norma jurídica não implica que ela também seja constantemente seguida. [...].

Em verdade, sem a devida articulação entre os diversos Poderes estatais, os quais, dentro de seus âmbitos de atribuição, possuem funções determinantes quanto à efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, não se alcançará um grau civilizatório capaz de possibilitar a convivência harmônica e em condições de igualdade entre alunos com ou sem deficiência, materializando a tão almejada justiça social.

É indesculpável, em consonância com a linha de pensamento ora desenvolvida, deixar de lembrar o pensamento do filósofo norte-americano John Rawls, o qual desenvolveu a chamada “teoria da justiça como equidade”³. Para ele qualquer sociedade bem ordenada, com instituições sólidas, deve zelar pelo respeito a dois princípios básicos, os quais seriam fruto de um consenso e restariam, inevitavelmente, firmados em um “contrato social hipotético”⁴, caso postos em votação:

[...] O primeiro oferece as mesmas liberdades básicas para todos os cidadãos, como liberdade de expressão e religião. Esse princípio sobrepõe-se a considerações sobre utilidade social e bem-estar geral. O segundo princípio refere-se à equidade social e econômica. Embora não requeira uma distribuição igualitária de renda e de riqueza, ele permite apenas as desigualdades sociais e econômicas que beneficiem os membros menos favorecidos de uma sociedade. (SANDEL, 2012, p. 178).

Rawls (200, p. 3), demonstrando precisão cirúrgica, afirmou que a “justiça é a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade o é dos sistemas de pensamento”, postulado capaz de embasar a conclusão segundo a qual não só a produção legislativa, mas também a edição de atos administrativos e a atuação das mais diversas instituições estatais devem ser conduzidas com o objetivo maior de preservar os direitos fundamentais dos cidadãos, sem convalidação de privilégios odiosos ou segregações injustificáveis. Tratando, especificamente, do papel das instituições, o autor esclarece que:

O papel das instituições que fazem parte da estrutura básica é garantir condições justas para o contexto social, pano de fundo para o desenrolar das ações dos indivíduos e das associações. Se essa estrutura não for convenientemente regulada e ajustada, o processo social deixará de ser justo, por mais justas e equitativas que

³ Resumindo a teoria proposta por John Rawls, que promove uma espécie de releitura do expediente “contrato social”, utilizado por tantos outros filósofos como Locke, Hobbes e Rousseau, deve-se esclarecer que: “Rawls raciocina da seguinte forma: suponhamos que estamos reunidos, como agora, para definir os princípios que governarão nossa vida coletiva – para elaborar um contrato social. Que princípios selecionaríamos? Provavelmente teríamos dificuldades para chegar a um consenso. Pessoas diferentes têm princípios diferentes, que refletem seus diversos interesses, crenças morais e religiosas e posições sociais. Algumas pessoas são ricas, outras são pobres; algumas têm poder e bons relacionamentos; outras, nem tanto. Temos de chegar a um consenso. Mas até mesmo o consenso refletiria o maior poder de barganha de alguns outros sobre os demais. Não há motivos para acreditar que um contrato social elaborado dessa maneira seja um acordo justo. Analisemos agora uma experiência mental: suponhamos que, ao nos unir para definir os princípios, não saibamos a qual categoria pertencemos na sociedade. Imaginemo-nos cobertos por um ‘véu de ignorância’ que temporariamente nos impeça de saber quem realmente somos. Não sabemos a que classe social ou gênero pertencemos e desconhecemos nossa raça ou etnia, nossas opiniões políticas ou crenças religiosas. [...] Se não possuíssemos essas informações, poderíamos realmente fazer uma escolha a partir de um posição original de equidade. Já que ninguém estaria em uma posição superior de barganha, os princípios escolhidos seriam justos.” (SANDEL, 2012, p. 178).

⁴ Importante ressaltar, por oportuno, que o filósofo americano John Rawls, ao oferecer argumentos em favor dos dois princípios acima descritos, não pretendeu fazer com que seus leitores acreditassem que um grupo real de indivíduos, em determinada data e local, firmou o contrato social por ele descrito: “Rawls não pressupõe que algum grupo fez alguma vez um contrato social do tipo por ele descrito. Apenas afirma que, se um grupo de homens racionais se encontrasse na difícil situação da posição original, iria entrar em acordo nos termos dos dois princípios. Seu contrato é hipotético, e contratos hipotéticos não fornecem um argumento independente em favor da equidade do cumprimento de seus termos. Um contrato hipotético não é simplesmente uma pálida forma de um contrato real; na verdade, não é contrato algum.” (DWORKIN, 2007, p. 236).

possam parecer as transações particulares consideradas separadamente. (RAWLS, 2000, p. 3).

Não é redundante afirmar, nesse contexto, que o legislador brasileiro, com esteio na própria Constituição Federal vigente, determinou o aprimoramento dos sistemas educacionais, visando à garantia de condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena do aluno com deficiência.

Em verdade, a inclusão social permeada através do sistema educacional inclusivo, não será consolidada, tão-somente, com a atividade legislativa, sendo imperioso o manejo de intervenções práticas, com a finalidade de aproximar a produção normativa do cotidiano da comunidade escolar. Sobre este cenário, esclarecem Rocha e Miranda (2009, p. 198) que:

Embora, a implementação dessa sociedade inclusiva esteja apenas começando, a consecução do processo de inclusão de todos os alunos na escola básica ou na universidade não se efetua apenas por decretos ou mesmo leis, pois requer uma mudança profunda na forma de encarar a questão e de propor intervenções e medidas práticas com a finalidade de transpor as barreiras que impedem ou restringem o acesso e permanência de pessoas com deficiência.

Sendo assim, as disposições declaratórias presentes nas leis precisam ser dotadas de instrumentos coercitivos, capazes de transformar tais direitos, registrados nos Códigos e demais formas jurídicas de exteriorização, em mudanças concretas na vida do público-alvo da Educação Especial. Sobre isso, torna-se importante trazer à luz a lição de Dallari (2010, p. 352, grifo nosso), porquanto é inegável que:

[...] como complemento necessário da afirmação dos direitos, a Constituição deve estabelecer obrigações para **os poderes públicos, que devem não só respeitar integralmente os direitos de todos, mas atuar efetivamente, destinando recursos, desenvolvendo programas e adotando todas as medidas necessárias, para dar efetividade aos direitos** constantes da Constituição.

Diante do cenário até aqui delineado, chega-se à hipótese segundo a qual somente a partir do incremento de políticas públicas, aplicadas de maneira geral pelo Poder Executivo e idealizadas pelo Legislativo, bem como do amplo controle, exercido notadamente pelo Poder Judiciário e demais órgãos integrantes do Sistema de Justiça, os quais devem atuar de maneira articulada, o direito ao ambiente educacional inclusivo poderá sair das intenções legislativas, ganhando contornos concretos.

Impende destacar, por oportuno, que esta etapa de transformação dos intentos ou declarações jurídicas em modificações concretas na qualidade de vida dos cidadãos, simbolizada pela migração do plano abstrato para o campo concreto, é representada, na obra de Canotilho (2000, p. 1164), a partir da expressão “tarefa realizadora”, conforme abaixo transcrito:

Realizar a Constituição significa tornar juridicamente eficazes as normas constitucionais. Qualquer constituição só é juridicamente eficaz (pretensão de eficácia) através da sua realização. Esta realização é uma tarefa de todos os órgãos constitucionais que, na atividade legiferante, administrativa e judicial, aplicam as normas da constituição. Nesta ‘tarefa realizadora’ participam ainda todos os cidadãos - ‘pluralismo de intérpretes’ - que fundamentam na constituição, de forma direta e imediata, os seus direitos e deveres.

Com efeito, qualquer reflexão acadêmica acerca da inclusão do estudante com deficiência no sistema de ensino regular não pode perder de vista a reprovável constatação segundo a qual nem sempre o ingresso destes cidadãos ocorre de maneira voluntária, sem resistências, tanto nas instituições educacionais públicas (sob o comando direito do Poder Executivo) quanto nas privadas.

Ademais, inserir estudantes com deficiência em ambiente de ensino regular, sem as mínimas condições materiais, arquitetônicas ou pedagógicas, para o pleno gozo do direito à educação, funciona, na verdade, como uma etapa de inclusão social ilusória e descompromissada com as reais necessidades deste público. Não foi por acaso que Crochík (2011, p. 69), tratando desta questão, enunciou que:

Não há como falar em inclusão na escola se não há banheiros adaptados para cadeirantes, ou se há obstáculos que impeçam alguém que tenha deficiência visual de se locomover. Dá para se pensar no grau de humilhação que sofre aquele que tem de ser carregado por colegas pelas escadas, em lugares que não haja elevadores ou rampas; ou daquele que dependa de outros para poder caminhar seguramente. Igualmente pode-se imaginar o sofrimento de quem, por ter deficiência auditiva, não consegue tentar entender o que o professor diz por meio de leitura labial, uma vez que esse, quando escreve na lousa, dá as costas aos alunos.

À mesma conclusão se chega quando da leitura do seguinte fragmento textual, o qual deixa claro que, não obstante o arcabouço normativo invejável produzido no Brasil, o ambiente escolar ainda é reprodutor de exclusão, operando em desconexão com as intenções legislativas:

Embora a política de inclusão educacional seja o vetor para o ensino [...], muito há que se fazer para que efetivamente essa política seja implantada em nosso país. A falta de preparo dos profissionais de ensino, os ambientes não adaptados das instituições, a inexistência de uma consciência sócio-educacional, dentre outros fatores, são obstáculos para o estabelecimento do processo de inclusão educacional [...], prevalecendo, ainda, a exclusão. (BOLONHINI JÚNIOR, 2010, p. 154).

Tal cenário reflete um problema cultural, porquanto o ambiente educacional não foi formatado para lidar com as diferenças, sendo inevitável concordar com Diniz (2007, p. 70), quando afirma que:

Há desigualdades de poder no campo da deficiência que não serão resolvidas por ajustes arquitetônicos. Apenas princípios da ordem das obrigações morais, como o respeito aos direitos humanos, serão capazes de proteger a vulnerabilidade e dependência experimentadas por muitos deficientes.

Com efeito, tradicionalmente, o distanciamento entre o apregoado nos documentos oficiais e o cotidiano escolar escancara “as fragilidades de um sistema pautado

na homogeneidade de indivíduos, processos e fins” (OLIVEIRA; PAPIM; PAIXÃO, 2018, p. 23). Em sentido semelhante, enfatiza Chahini (2013, p. 25):

Cabe às instituições de ensino formal a responsabilidade de se transformarem ou se adequarem à proposta da educação inclusiva, principalmente no que diz respeito à flexibilização do currículo, justamente para dar conta das necessidades educacionais de seus alunos. Para tanto, se faz necessária a revisão de concepções acerca das deficiências, bem como o investimento na formação dos profissionais que vão atuar no processo ensino-aprendizagem inclusivo. É importante ressaltar, no entanto, que a formação de recursos humanos para a operacionalização da educação inclusiva é de fundamental importância no processo ensino-aprendizagem. [...].

Nesses casos, a tarefa concretizadora dos direitos da pessoa com deficiência, especialmente à educação inclusiva, impõe atuação contundente do Poder Judiciário, para que este, aplicando a legislação pertinente ao caso concreto, aja no sentido de tutelar os interesses violados, mesmo quando o agente violador de tais prerrogativas seja o próprio Estado, através de um Poder Executivo omissivo, que não atue satisfatoriamente quando à implantação de políticas públicas capazes de viabilizar o acesso (e permanência) do estudante com deficiência ao ambiente escolar⁵.

2.2 A construção histórica de métodos proibitivos da concentração de funções estatais essenciais em uma só instituição e sua correlação com a efetivação dos direitos fundamentais

A Constituição Federal brasileira, quando se ocupa da organização política dos entes federados, estabelece uma série de princípios e regras, sem os quais não há falar em Estado de Direito. Um destes princípios ganha maior protagonismo no âmbito deste trabalho, não por exercer ascendência hierárquica sobre os demais, ou por possuir conteúdo jurídico mais denso, e sim por estar vinculado, intimamente, ao objeto central da pesquisa desenvolvida, qual seja: o princípio da separação dos Poderes (ou das funções) estatais.

De acordo com tal postulado constitucional, para que uma república apresente bases democráticas sólidas, é imperioso o estabelecimento de mecanismos internos de organização e controle, por meio dos quais as funções principais do Estado sejam repartidas,

⁵ Em consonância com este entendimento, interessante citar a lição de Mendes, Coelho e Branco (2009, p. 974): “Destaca-se que, diferentemente do Legislativo e do Executivo, que se encontram em relação de certo entrelaçamento, o Poder Judiciário, ou a Jurisdição, é aquele que de forma mais inequívoca se singulariza com referência aos demais Poderes. Konrad Hesse observa que não é o fato de o Judiciário aplicar o Direito que o distingue, uma vez que se cuida de afazer que, de forma mais ou menos intensa, é levado a efeito pelos demais órgãos estatais, especialmente pelos da Administração. Todavia, o que caracteriza a atividade jurisdicional é a prolação de decisão autônoma, de forma autorizada e, por isso, vinculante, em casos de direitos contestados ou lesados.”

de forma equilibrada, entre os seus “Poderes” constituídos (Executivo, Legislativo e Judiciário)⁶.

No mesmo sentido, sem prejuízo da conservação de suas autonomias, é fundamental que eles consigam interagir e estabelecer uma rede de cooperação e fiscalização mútuas, tendo como objetivo maior a preservação dos direitos e garantias fundamentais dos cidadãos, realizando justiça no contexto social, tal como idealizou Rawls (2000, p.7-8):

Para nós o objetivo primário da justiça é a estrutura básica da sociedade, ou mais exatamente, a maneira pela qual as instituições sociais mais importantes distribuem direitos e deveres fundamentais e determinam a divisão de vantagens provenientes da cooperação social. Por instituições mais importantes quero dizer a constituição política e os principais acordos econômicos e sociais. [...] A justiça de um esquema social depende essencialmente de como se atribuem direitos e deveres fundamentais e das oportunidades econômicas e condições sociais que existem nos vários setores da sociedade [...]

Voltando os olhos para a realidade brasileira, percebe-se que a opção pela forma de governo republicana, segundo a qual o poder é exercido pelo povo, diretamente ou através de representantes escolhidos de forma legítima e com mandatos temporários (estabelecendo contraponto ao princípio monárquico, marcado pela centralização do comando nas mãos de um monarca, que o perpetua de forma vitalícia e hereditária), tornou necessária a adoção de métodos capazes de impedir a concentração das funções executiva, legislativa e judiciária nas mãos de uma única pessoa ou instituição.

Não é de hoje, entretanto, que o exercício equilibrado, independente e harmônico das sobreditas funções estatais representa uma condição de possibilidade para a existência de uma república democrática. Na própria Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 26 de agosto de 1789, por exemplo, a separação dos poderes já era considerada viga mestra da organização política dos Estados, motivo pelo qual, nos termos do seu artigo 16, só poderia ser chamada de Constituição a norma fundamental que preservasse tal repartição de funções entre instituições diversas.

Ao caracterizar a Declaração em comento, destacando a separação dos Poderes como postulado básico de organização política, Ferreira Filho (2008, p. 25, grifo nosso) aduz que:

Enumera, ademais, a Declaração vários princípios de organização política. O primeiro é a igualdade (art. 1º). O segundo é a finalidade do Estado (a ‘associação política’), a ‘conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do Homem’ (art. 2º). Outro, a soberania investida na Nação (art. 3º). Também a

⁶ Em outras palavras: “O exercício das atribuições do Poder Executivo há de fazer-se em harmonia com os demais Poderes. Compete ao Legislativo, dentre outras relevantes, o exercício da atividade legiferante. Ao Judiciário incumbe as atividades jurisdicionais, dentre as quais as relacionadas ao controle de legitimidade dos atos da administração.” (MENDES; COELHO; BRANCO, 2009, p. 947).

destinação da ‘força pública’ (art.12), que é a garantia dos direitos do Homem e do Cidadão.

E, enfim, a Constituição, a verdadeira, a única merecedora de usar esse nome. Aquela que limita externamente o exercício do poder, pelo respeito aos direitos fundamentais, internamente pela separação dos poderes (art.16).

Assim sendo, seria inócuo o postulado constitucional de que todo poder emana do povo, caso os integrantes do Executivo não estivessem obrigados a cumprir a lei produzida pelos próprios representantes do povo, ocupantes do Congresso Nacional, cujos mandatos derivam do consentimento popular. Ou ainda, nas palavras de Hamilton, Jay e Madison (2003, p. 467), “de que serviriam, por exemplo, as restrições feitas à autoridade das legislaturas dos Estados, se a Constituição não tivesse estabelecido uma força que as fizesse observar?”:

É bom que se frise, entretanto, que a doutrina da separação dos poderes, antes de merecer registro na Constituição Federal vigente, percorreu, entre avanços e retrocessos, intenso percurso histórico, notadamente entre os séculos XVII e XVIII, tendo como dois de seus principais entusiastas o filósofo inglês John Locke e Charles de Montesquieu, barão francês.

Em verdade, Locke, quando lançou as bases teóricas da separação dos poderes, no século XVII, tinha como preocupação basilar a imposição de limites ao domínio da realeza inglesa (que, por intermédio do rei, titularizava o Executivo), através da concessão da prerrogativa de fazer as leis a Poder diverso (Legislativo, através do Parlamento), o qual, em tese, encontrava-se subordinado, de forma mais direta, aos anseios do povo.

Não obstante a notória polarização da teoria clássica desenvolvida por Locke, que dava maior destaque ao Legislativo e ao Executivo, com clara predileção pelo primeiro, referido autor apontava, ainda, para a existência de um terceiro Poder, responsável pela articulação das relações nacionais com as nações estrangeiras, o qual recebeu o nome de Federativo e também deveria ser exercido pelo rei.

Urge destacar, por oportuno, ainda em relação à necessidade de distribuição de funções entre diversas instituições, constatada na doutrina de Locke e, mais tarde, desenvolvida nos estudos de Montesquieu, a seguinte passagem extraída da obra de Hamilton, Jay e Madison (2003, p. 318-319):

Mas a desgraça é que, como nos governos republicanos o Poder Legislativo há de necessariamente predominar, não é possível dar a cada um dos outros meios suficientes para a sua própria defesa. O único recurso consiste em dividir a legislatura em muitas frações e em desligá-las umas das outras, já pela diferente maneira de elegê-las, já pela diversidade dos seus princípios de ação, tanto quanto o permite a natureza das suas funções comuns e a dependência comum em que elas se acham da sociedade. Mas este mesmo meio ainda não basta para evitar todo o perigo das usurpações. Se o excesso da influência do corpo legislativo exige que ele seja

assim dividido, a fraqueza do Poder Executivo, pela sua parte, pede que seja fortificado. O veto absoluto é, à primeira vista, a arma mais natural que pode dar-se ao Poder Executivo para que se defenda: mas o uso que ele pode fazer dela pode ser perigoso e mesmo insuficiente. [...]

A relação existente entre os três poderes rascunhados por John Locke (Executivo, Legislativo e Federativo) possuía os seguintes contornos, de acordo com Moreira (2009, p. 30):

Para o autor inglês, deveriam ser distinguidos três poderes dentro do Estado: o legislativo, o executivo e o *federativo*, competindo a esse último a tarefa de regular as relações nacionais com os poderes estrangeiros, confiado, juntamente com o poder executivo, ao rei que representa o Estado. A sociedade conservaria o poder de fazer as leis, cujo exercício pelo Parlamento deveria velar pelos direitos e liberdades individuais, encontrando-se sempre subordinado ao poder supremo do povo. Estando o exercício do poder executivo naturalmente condicionado às leis que lhe competiria executar, o legislativo evidenciaria-se como o principal poder do governo, mesmo que em última esfera todos os poderes estatais restassem subordinados ao consentimento popular.

Aprimorando a teoria encampada por John Locke, o francês Montesquieu, já no século XVIII, continuou concebendo a separação de Poderes em três dimensões, mas procedeu à supressão do Poder Federativo, colocando em seu lugar um esboço daquilo que seria o Poder Judiciário, ainda embrionário, com moldura e funções muito acanhadas.

Vale lembrar, nessa toada, que, conforme acentua Moreira (2009), somente na Constituição dos Estados Unidos da América é que o Judiciário vem a aparecer, concretamente, apartado do Executivo e do Legislativo, fixado em patamar de envergadura equivalente aos demais.

Afirmando que, no modelo norte-americano, a tripartição dos poderes fora impulsionada com claro intuito de evitar a preponderância extrema do Poder Legislativo sobre os demais, Moreira (2009, p. 33) destaca que:

[...] desde o início de sua organização institucional, o modelo americano restou claramente afirmado como sendo de tripartição de poderes, onde o Estado estabeleceu-se sobre um sistema de limitação e colaboração de poderes, sobretudo com o intuito de evitar a sobreposição do legislativo sobre os demais, prevenindo os riscos e excessos próprios de um *regime de assembleia*, como o que viria a desenhar-se na França pós-1789. Assim, a Constituição Federal americana deixou de logo evidente a fixação do judiciário como um dos três braços do poder estatal, assegurando-lhe plena autonomia e ampla competência [...].

Para Montesquieu (1996, p. 168), era inconcebível a concentração de funções estatais em uma só pessoa ou organismo, como ocorria em relação aos Poderes Executivo e Federativo cunhados por Locke (ambos titularizados pelo rei), porquanto o monopólio de atribuições seria um claro indicador de risco à liberdade dos cidadãos, representando um quase irrecusável convite às arbitrariedades e ao exercício desequilibrado do poder:

Tampouco existe liberdade se o poder de julgar não for separado do poder legislativo e do executivo. Se estivesse unido ao poder legislativo, o poder sobre a vida e a liberdade dos cidadãos seria arbitrário, pois o juiz seria legislador. Se

estivesse unido ao poder executivo, o juiz poderia ter a força de um opressor. Tudo estaria perdido se o mesmo homem, ou o mesmo corpo dos principais, ou dos nobres, ou do povo exercesse os três poderes: o de fazer as leis, o de executar as resoluções públicas e o de julgar os crimes ou as querelas entre os particulares.

No mesmo sentido, destaca-se o posicionamento de Hamilton, Jay e Madison (2003, p. 317), os quais, reportando-se ao contexto norte-americano, defendiam que a separação dos Poderes indicava não somente um fator de organização política, mas, fundamentalmente, um expediente voltado para a garantia de exercício dos direitos fundamentais dos cidadãos:

Para manter a separação dos poderes, que todos assentam ser essencial à manutenção da liberdade, é de toda necessidade que cada um deles tenha uma vontade própria; e, por consequência, que seja organizado de tal modo que aqueles que o exercitam tenham a menor influência possível na nomeação dos depositários dos outros poderes.

Montesquieu (1996, p. 168), portanto, vislumbrou uma estrutura organizacional por meio da qual a desconcentração de funções, necessariamente distribuídas a instâncias governamentais distintas, representasse um antídoto contra eventual exercício arbitrário e monopolizado do poder, possibilitando, ainda, a interação e fiscalização mútuas. Tal sistema de limitação e colaboração, o qual coloca um poder estatal em condição de interagir, resistir ou fiscalizar o outro, recebeu o nome de “sistema de freios e contrapesos” (*Checks and Balances*).

O sistema acima funcionaria como instrumento legitimador do Estado democrático e garantidor do equilíbrio e harmonia das relações estabelecidas entre os Poderes estatais. De acordo com sua sistemática, o Poder Legislativo, responsável pela edição de normas dotadas de generalidade e abstração, forneceria as condições de possibilidade para atuação do Poder Executivo (que está vinculado à lei, não podendo atuar discricionariamente, por força do princípio da legalidade), já que, em essência somente este teria os meios concretos necessários para aplicar as regras produzidas por aquele.

Compartilhando o mesmo ponto de vista, enfatiza Zaffaroni (1995, p. 82-83):

Entendendo Montesquieu sociológica e politicamente – e não jurídica ou formalmente – não resta dúvida de que ele quer significar que o poder deve estar distribuído entre órgãos ou corpos, com capacidade de regerem-se de forma autônoma com relação a outros órgãos ou corpos, de modo que se elida a tendência ‘natural’ ao abuso. Não há em Montesquieu qualquer expressão que exclua a possibilidade dos controles recíprocos, nem que afirme uma absurda compartimentalização que acebe em algo parecido com “três governos” e, menos ainda, que não reconheça que no exercício de suas funções próprias esses órgãos não devam assumir funções de outra natureza (o judiciário e o legislativo, em seus autogovernos, assumem funções administrativas; o executivo, ao regular as leis, ao encaminhar projetos e ao vetá-los, exerce funções legislativas; algumas constituições reconhecem limitadas funções de iniciativa parlamentar aos judiciários etc.)

Ao Judiciário, portanto, nessa conjuntura teórica, caberia, de acordo com Dallari (2012, p. 218), uma espécie de “ação fiscalizadora”, que possibilitaria a criação de uma instância revisional e solucionadora de conflitos, dotada de independência e imparcialidade⁷, para a qual seriam direcionados os inconformismos motivados tanto por querelas entre particulares, quanto por desacertos protagonizados pelos dois outros poderes, tais como extravasamento de suas funções ou interferência indevida de um sobre o raio de atuação do outro.

2.3 O exercício sincronizado das funções estatais como condição de possibilidade para a implantação e manutenção do sistema educacional inclusivo

É de bom alvitre frisar que de nada adiantaria o estabelecimento da função estatal legiferante (desenvolvida pelo Poder Legislativo), se não existissem meios capazes de avaliar a conformidade das leis e demais atos normativos produzidos com a Constituição Federal (uma das tarefas mais basilares atribuídas ao Poder Judiciário, sob a rubrica de “controle de constitucionalidade”).

Tampouco haveria condição de possibilidade para manutenção de uma democracia, voltada à preservação dos direitos fundamentais da pessoa humana, caso inexistisse remédio para eventual inércia do Poder Executivo, no tocante à execução de políticas públicas conducentes ao bem-estar social.

Por tais motivos é que o sistema de “freios e contrapesos”, abordado nas linhas anteriores, foi arquitetado para funcionar como instrumento legitimador do Estado democrático e garantidor do equilíbrio e harmonia das relações estabelecidas entre os poderes estatais.

Sobre referida construção doutrinária, entendida como corolário do princípio da separação dos Poderes, Dallari (2012, p. 218), além de registrar quais seriam as funções atribuídas ao Executivo, Legislativo e Judiciário, também aduz que tal modelo de repartição e controle mútuo de atribuições segue repetido em quase todas as Constituições escritas do

⁷ Quando a estas características intrínsecas aos órgãos do Poder Judiciário, adverte Zaffaroni (1995, p. 85-86): “O certo é que se trata de uma função de resolução de conflitos com particularidades muito peculiares e que os órgãos que a tem como seu encargo e que se chamam ‘poder judiciário’, ou como se queira chamá-lo, não a poderiam cumprir – porque faltaria sua essência – sem um alto grau de imparcialidade, quer dizer, sem que se trate de um ente ‘supra’ ou ‘inter’ partes. [...] A jurisdição não existe se não for imparcial. Isto deve ser devidamente esclarecido: não se trata de que a jurisdição possa ou não ser imparcial e se não o for não cumpra eficazmente sua função, mas que sem imparcialidade não há jurisdição. A imparcialidade é a essência da jurisdicionariedade e não seu acidente.”

mundo, permanecendo sempre associado à ideia de preservação do Estado Democrático de Direito, conforme se pode perceber a partir da leitura do excerto seguinte:

O sistema de separação de poderes, consagrado nas Constituições de quase todo o mundo, foi associado à ideia de Estado Democrático e deu origem a uma engenhosa construção doutrinária, conhecida como sistema de freios e contrapesos. Segundo esta teoria os atos que o Estado pratica podem ser de duas espécies: ou são atos gerais ou são especiais. Os atos gerais, que só podem ser praticados pelo poder legislativo, constituem-se na emissão de regras gerais e abstratas, não se sabendo, no momento de serem emitidas, a quem elas irão atingir. Dessa forma, o poder legislativo, que só pratica atos gerais, não atua concretamente na vida social, não tendo meios para cometer abusos de poder nem para beneficiar ou prejudicar a uma pessoa ou a um grupo em particular. Só depois de emitida a norma geral é que se abre a possibilidade de atuação do poder executivo, por meio de atos especiais. O executivo dispõe de meios concretos de agir, mas está igualmente impossibilitado de atuar discricionariamente, porque todos os seus atos estão limitados pelos atos gerais praticados pelo legislativo. E se houver exorbitância de qualquer dos poderes surge a ação fiscalizadora do poder judiciário, obrigando cada um a permanecer nos limites de sua respectiva esfera de competência.

Na Constituição Federal brasileira vigente, por exemplo, além de existir, no artigo 2º, menção clara à separação dos Poderes (funções), também foi destinada a ela proteção potencializada, na medida em que se encontra no rol das chamadas “cláusulas pétreas”⁸, expressão utilizada para advertir sobre a existência de condição jurídica impeditiva de que o texto constitucional seja emendado com o fito de eliminá-la, como se pode perceber pela leitura do excerto abaixo citado:

Art. 60. A Constituição poderá ser emendada mediante proposta:

[...]

§ 1º A Constituição não poderá ser emendada na vigência de intervenção federal, de estado de defesa ou de estado de sítio.

§ 2º A proposta será discutida e votada em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, considerando-se aprovada se obtiver, em ambos, três quintos dos votos dos respectivos membros.

§ 3º A emenda à Constituição será promulgada pelas Mesas da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, com o respectivo número de ordem.

§ 4º Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir:

I - a forma federativa de Estado;

II - o voto direto, secreto, universal e periódico;

III - a separação dos Poderes;

IV - os direitos e garantias individuais. (BRASIL, 1988, não paginado, grifo nosso).

A Carta Magna brasileira, assim sendo, faz uso da separação dos Poderes também como forma de garantir que as principais funções estatais sejam desenvolvidas com regularidade, a partir da atribuição de competências específicas e diferenciadas para o

⁸ Referida expressão é utilizada para designar um núcleo composto por matéria constitucional imutável, ou seja, não sujeita ao exercício do Poder Constituinte reformador. Com efeito, a própria Constituição Federal, em seu corpo, estabelece limites materiais a possíveis alterações futuras. Em verdade, o “significado último das cláusulas de imutabilidade está em prevenir um processo de erosão da Constituição. A cláusula pétrea não existe tão-só para remediar situação de destruição da Carta, mas tem a missão de inibir a mera tentativa de abolir o seu projeto básico. Pretende-se evitar que a sedução de apelos próprios de certo momento político destrua um projeto duradouro.” (MENDES; COELHO; BRANCO, 2009, p. 252).

Executivo⁹, Legislativo¹⁰ e Judiciário, os quais devem atuar em constante articulação, em prol da preservação da dignidade da pessoa humana, núcleo axiológico que sempre devem nortear as disposições estatais e constituir, segundo Sarlet (1998, p. 97), “o valor unificador de todos os direitos fundamentais, que, na verdade, são uma concretização daquele princípio.”

Por certo, além da criação de amplo aparato legislativo, para que o sistema educacional inclusivo encontre condição real de funcionamento, deve haver igual comprometimento estatal através do Poder Executivo, responsável pela gestão do ensino público, bem como da iniciativa privada (que também é constitucionalmente livre para ofertar serviços educacionais).

Ou seja, a efetivação de programas e políticas inclusivas depende, por exemplo, da adaptação de espaços físicos, aquisição de materiais tecnológicos e capacitação docente permanente, ingredientes cuja concretização não se encontra na alçada do Poder Legislativo, motivo pelo qual o esforço articulado entre as funções estatais é medida imperiosa. Nas palavras de Rocha e Miranda (2009, p. 201), pode-se confirmar o cenário ora mencionado:

[...] tem que criar além de legislação, programas que permitam a aquisição de materiais tecnológicos e capacitação docente. Essas mesmas condições também são apontadas por outras pesquisadoras, como Moreira (2005), que afirma que os aparatos legais, sem dúvida, são importantes e necessários para uma educação inclusiva [...], no entanto, eles por si só não garantam a efetivação de políticas e programas inclusivos. [...]

Muitas vezes, referidas condições de possibilidade para a implantação e funcionamento do sistema educacional inclusivo, capaz de promover o acesso e permanência do aluno com deficiência, só são alcançadas de maneira coercitiva, mediante intervenção do Poder Judiciário, o qual, quando acionado pela parte interessada, tem o dever constitucional de realizar a jurisdição (aplicar a Lei ao caso concreto). Nessa linha argumentativa, Badin (2013, p. 11) afirma que:

⁹ Quanto às funções confiadas pela Constituição Federal ao Poder Executivo, tem-se que: “A referência ao Poder Executivo contempla atividades diversas e variadas, que envolvem atos típicos da Chefia do Estado (relações com Estados estrangeiros, celebração de tratados), e atos concernentes à Chefia do governo e da administração em geral, como a fixação das diretrizes políticas da administração e a disciplina das atividades administrativas (direção superior da Administração Federal), a iniciativa de projetos de lei e edição de medidas provisórias, a expedição de regulamentos para execução das leis etc. (Constituição Federal (CF), art. 84), a iniciativa quanto ao planejamento e controle orçamentários, bem como sobre o controle de despesas (CF, arts. 163-169) e a direção das Forças Armadas.” (MENDES; COELHO; BRANCO, 2009, p. 947).

¹⁰ No que tange às incumbências típicas do Poder Legislativo, pode-se destacar: “A edição de atos normativos primários, que instituem direitos e criam obrigações é função típica do Poder Legislativo. O art. 59 da Constituição Federal lista os instrumentos normativos compreendidos na regulação que o constituinte desenvolve nos dispositivos seguintes. Cogita da Emenda à Constituição, das leis complementares, de leis ordinárias, das leis delegadas, das medidas provisórias, dos decretos legislativos e das resoluções.” (MENDES; COELHO; BRANCO, 2009, p. 915).

O Judiciário brasileiro vem desempenhando papel cada vez mais destacado tanto no desenho como na implementação de políticas públicas. Sua participação ocorre quando do controle judicial de atos administrativos e legislativos. Nessa oportunidade, fins e meios escolhidos pelos demais Poderes sujeitam-se à revisão judicial, dada a inafastável subordinação das referidas escolhas ao ordenamento jurídico.

Pois bem. Firmadas as bases conceituais, históricas e constitucionais alusivas à relação entre os Poderes da República Federativa do Brasil, passa-se, no tópico seguinte, à abordagem específica do Poder Judiciário, porquanto a função judicante é o cerne deste trabalho acadêmico¹¹, destacando suas principais atribuições e papel institucional, notadamente no contexto da efetivação do sistema educacional inclusivo para a pessoa com deficiência.

2.4 A consolidação da independência do Poder Judiciário e a importância de sua atuação garantidora dos direitos fundamentais

Nos tópicos anteriores, registrou-se esforço histórico capaz de demonstrar que o Judiciário, nas percepções formuladas por Locke e Montesquieu, não gozava do mesmo status institucional dos demais Poderes, transparecendo-se a predileção pelo Executivo e Legislativo, especialmente por este.

A verdade é que foi somente no âmbito da organização política norte-americana, baseada em rígida tripartição de funções estatais, que o Poder Judiciário conseguiu assegurar independência, ganhando maior destaque e importância, como fator de sustentação da democracia e instrumento de equilíbrio das relações institucionais. Moreira (2009, p. 33), descreve este cenário da seguinte forma:

Distanciando-se das concepções de Locke, que inseria as funções judicantes no âmbito do executivo, e desenvolvendo a afirmação de um poder judiciário ainda embrionário em Montesquieu, a experiência americana consagrou pela primeira vez a existência de um verdadeiro terceiro poder, o poder jurisdicional, equivalente aos outros dois e de fundamental importância na formatação da democracia americana.

Por certo, o surgimento do Poder Judiciário, como engrenagem independente, obedeceu à necessidade de criação de uma instância estatal capaz de solucionar eventuais desacertos institucionais (exercício arbitrário de funções pelos demais Poderes, por exemplo),

¹¹ É de rigor lembrar que, com a presente dissertação, objetiva-se, fundamentalmente, analisar a atuação do Poder Judiciário, através do Supremo Tribunal Federal e do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, no sentido de assegurar um sistema educacional inclusivo, em todos os níveis e modalidades, para a pessoa com deficiência.

assegurar o gozo de direitos fundamentais (em caso de conflitos entre particulares, ou entre estes e o poder público¹²) e evitar o desrespeito à Constituição daquela nação¹³.

Não sem razão, concluem Hamilton, Jay e Madison (2003, p. 468) que “se há princípio político incontestável é aquele que prescreve dar ao Poder Judiciário de todo o governo a mesma extensão que ao seu Poder Legislativo”.

Outrossim, quanto à separação do poder político do jurisdicional, que forneceu os ingredientes necessários para a fixação do Judiciário como instância independente, ao lado do Executivo e do Legislativo, enquanto componentes da estrutura básica da nação norte-americana, convém esclarecer que:

Preservada, então, a distinção entre o poder político e o poder jurisdicional, não foi possível desenvolver-se nos Estados Unidos da América um Estado centralizados, absolutista, porquanto seus fundadores estavam vacinados contra o perigo que representava o abuso do poder político. A própria organização americana em federação, ou seja, em diversos estados autônomos ligados a um poder central, materializou a construção de um Estado de estrutura descentralizada, em que todos os estados que compunham a federação gozavam de todas as prerrogativas de Estado independente, salvo a de representação externa da nação americana. Quanto ao resto, possuíam inclusive os três poderes, o Executivo, o Legislativo e o Judiciário, claro que organizados em consonância com o pacto federal fundador, ou seja, a Constituição Federal. Estruturada assim, a nação americana viabilizou várias instâncias de poder, várias instâncias de representação popular, o que possibilitou que o direito não fosse confundido apenas como uma criação do Estado, mas também como produto social independente e em grande medida acionador dos órgãos do Estado. [...]. (RAMOS, 2000, p. 42-43).

Em vista disso, o modelo americano atribuiu aos juízes, por exemplo, a função de exercer o controle de constitucionalidade dos atos normativos produzidos pelos dois outros (Executivo e Legislativo), situação que acabou por fortalecer e consolidar o Judiciário americano como um “fator real de equilíbrio institucional”, tal como relata Moreira (2009, p. 39):

[...] a própria fixação do judiciário americano como fator real de equilíbrio institucional, dentro do arranjo político de um Estado já estruturado *ab initio* pelo signo da separação de poderes, não foi senão o fruto de um progressivo fortalecimento de sua posição em face dos demais poderes, guiado por uma atuação positiva, principalmente por parte da Suprema Corte, no exercício de uma condição efetiva de ente político - e não meramente burocrático-funcional - do Estado.

¹² Em relação a este ponto, Hamilton, Jay e Madison (2003, p. 468), asseveram que: “As contestações entre a nação e os seus membros ou cidadãos não podiam ser convenientemente submetidas senão aos tribunais nacionais: tudo o que não fosse isso seria contrário à razão, ao uso e ao decoro.”

¹³ Sobre isso, cabe destacar a seguinte citação extraída da obra de Moreira (2009, p. 33): “A intenção de evitar o arbítrio do poder através de mecanismos constitucionais, entretanto, supõe a existência de um órgão capaz de resolver os conflitos institucionais e de garantir os direitos fundamentais. Nos Estados Unidos, apesar de discussões doutrinárias da época (Alexander Hamilton, James Madison e John Jay), o controle judiciário de constitucionalidade das leis não foi de pronto incorporado como princípio da nova ordem constitucional que surgia, ao influxo de temores quanto à usurpação de poderes do legislativo – embora a justificativa para tal controle não fosse a superioridade daquele sobre este, mas sim, a da Constituição sobre as leis.”

Sendo assim, se o Judiciário, através de seus integrantes, entendesse que determinada lei atentava contra a Constituição norte-americana, caberia ao mesmo retirar-lhe a vigência, declarando-a inconstitucional, notadamente quando afrontosa aos direitos fundamentais, função que ainda hoje é atribuída ao Poder em comento em diversos países¹⁴, inclusive no Brasil¹⁵. Em vista disso, afirma Ramos (2000, p. 103):

Portanto, se a principal função do controle de constitucionalidade das leis é não permitir um retrocesso histórico a partir da capacidade de desconsideração de decisões/leis que afrontem os direitos caracterizadores do legítimo constitucionalismo, o controle de constitucionalidade das leis revela-se uma tarefa de extraordinária importância, não sendo responsabilidade apenas de um homem ou de alguns, mas de toda coletividade. [...] É por essa razão que o controle de constitucionalidade só faz sentido quando se volta para garantir um modelo de sociedade resultado de um consenso histórico, o qual procura dar dignidade a todos os homens, uma vez que todos são portadores de direitos inalienáveis e imprescritíveis.

Não por outro motivo, nos Estados Unidos da América foi outorgado ao Judiciário o nobre papel de “guardião da Constituição”, vez que o mesmo poderia declarar nulos atos produzidos pelo Executivo e Legislativo, conforme decisão de sua Corte Suprema:

De toda sorte, porém, tal função acabou sendo fixada, dentre as atribuições do Poder Judiciário, por atuação da própria Suprema Corte que, em seu célebre precedente *Marbury x Madison*¹⁶, reivindicou para si o papel de guardião da Constituição.

Nessa oportunidade, pelo voto do então presidente da Corte, John Marshall, afirmou-se a doutrina do amplo poder de controle judiciário sobre atos do Executivo e Legislativo, através da interpretação das normas constitucionais. Tal doutrina deu fundamento a uma ampla atuação política de todos os juízes e teve, desde então,

¹⁴ Sobre isso, Ramos (2000, p. 32), lembra que: “À exceção dos Estados Unidos da América do Norte, que desde o século XIX reconheceram o controle de constitucionalidade das leis, os demais países do Ocidente só vieram a reconhecê-lo no século XX, isso como forma de superar as graves distorções sociais apresentadas pelas nações, as quais se viam à mercê da vontade do legislador e longe do cumprimento dos grandes princípios valorizados pelo liberalismo: a liberdade e a igualdade, enriquecidos pelos movimentos socialistas, que fizeram com que a cidade se estendesse para o campo social, ou seja, para o reconhecimento de que todos possuem direito a uma vida digna.”

¹⁵ Moreira (2009, p. 35), esclarece que: “Sob tal ótica, pode-se identificar a adoção do modelo *americano* de separação dos poderes, pelo sistema brasileiro – em contraponto ao modelo dito *européu* – onde se pretendeu consagrar constitucionalmente o Judiciário dentre os poderes do Estado, enquanto voltado à função de regular os conflitos e garantir os direitos fundamentais.”

¹⁶ Sobre o caso *Marbury X Madison*, interessante registrar um breve resumo extraído da obra de Ramos e Oliveira Junior (2014, p. 31): “Conforme copiosa bibliografia, atribui-se a Marshall o início do controle de constitucionalidade das leis do parlamento, no julgamento do caso *Marbury versus Madison*, em 1803. O caso pode ser brevemente relatado da seguinte forma: Marbury havia sido nomeado juiz de paz do Distrito de Colúmbia nos últimos dias da Administração de John Adams, mas tivera sua posse recusada por James Madison, então Secretário de Governo, por determinação do novo Presidente, Thomas Jefferson, o qual estava insatisfeito com as nomeações de última hora do Presidente John Adams (conta que Adams teria nomeado juízes até a 21ª hora do seu último dia de mandato, com o propósito de entriçar os federalistas, derrotados nas eleições, nos tribunais; o referido episódio tornou-se conhecido como *the midnight judges*, ou “os juízes da meia-noite”). Marbury, então, impetra um *mandamus* contra o ato de James Madison, que deixa o *writ* correr à revelia. Durante o tenso clima que antecedeu ao julgamento, na imprensa e no Congresso, chegou-se a sugerir o *impeachment* dos juízes que, deferindo a medida, ousassem aplicar os princípios da *Common Law* à Constituição. A Corte, sob a Presidência do *Chief of Justice* John Marshall, declarou a inconstitucionalidade do artigo 13 da Lei Judiciária de 1789, que atribuída ao Supremo Tribunal competência para o julgamento do *mandamus* contra ato do Secretário de Governo.”

grande influência na vida democrática dos Estados Unidos. (MOREIRA, 2009, p. 34).

Por certo que, quando se atribuiu ao Judiciário, respeitados os limites impostos pela doutrina da separação dos poderes estatais, a tarefa de regular possíveis excessos praticados principalmente pelo Legislativo ou omissões advindas do Executivo, o que se pretendia, mesmo que por via reflexa, era desenvolver e consolidar um ambiente democrático em que os direitos fundamentais da pessoa humana, frutos de conquistas históricas, fossem mantidos e respeitados. Em outras palavras:

A existência do controle de constitucionalidade das leis requer a presença de uma intenção de regular a atividade legislativa, dirigida a obter que dita atividade se desenvolva nos limites que estabelecem alguns preceitos, revestidos de determinadas particularidades, preceitos esses que recebem o nome de constitucionais. Os referidos limites, preceitos, marcos, referem-se aos direitos fundamentais da pessoa humana, caracterizadores do avanço do processo civilizatório. Portanto, a verdadeira razão da existência do controle de constitucionalidade das leis é justamente a de proteger esses princípios, bem como as instituições criadas para viabilizar a sua materialização. Cada sociedade, de acordo com o modelo de democracia que acolhe, privilegia o controle mais viável para efetivação dos direitos fundamentais. (RAMOS, 2000, p. 107-108).

A atividade judicante, desenvolvida nos moldes acima descritos, materializa, portanto, uma forte ferramenta a serviços das pessoas com deficiência, tanto mais porque, não basta enumerar, em rol exaustivo, os direitos titularizados por estes cidadãos. Em verdade, imperioso é que sejam criadas ferramentas capazes de impedir que, não obstante sejam produzidos incontáveis dispositivos legais voltados, em tese, à tutela jurídica destes sujeitos, eles continuem tendo seus direitos violados ou sistematicamente esquecidos, pois, conforme assegura Bobbio (1992, p. 25)

[...] o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é a sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim, qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados.

O desafio maior, portanto, é conscientizar cada indivíduo acerca dos meios jurídicos disponíveis para acessar o Poder Judiciário em caso de inobservância de direitos preestabelecidos. É de clareza solar, portanto, que o próprio Estado precisa dotar os cidadãos, com ou sem deficiência, dos instrumentos necessários para que possam reivindicar a prestação jurisdicional, voltada à defesa de direitos dos quais são destinatários por impulso da Constituição Federal ou legislação infraconstitucional, tal como o direito à educação.

Inclui-se no patrimônio jurídico da pessoa com deficiência, portanto, a prerrogativa de acessar o Poder Judiciário, quando se deparar com efetiva lesão ou ameaça de violação de seus direitos, podendo, legitimamente, pleitear que referido abuso não se

propague ou que cesse imediatamente, através de mandamento judicial, fazendo, ainda, com que o causador do dano seja responsabilizado.

Nesses moldes, tal como esclarece Ramos (2000, p. 107), passaria o Poder Judiciário a desempenhar papel ativo no que tange à extensão de direitos fundamentais a todos os cidadãos, sem distinção de qual natureza:

[...] faz-se necessário que o Judiciário deixe de desempenhar uma função apenas jurídica, técnica, secundária, e passe a exercer papel ativo, inovador da ordem jurídica e social, com decisões de natureza e efeitos marcadamente políticos, fazendo com que, apesar de não eleito pelo povo, seja caracterizado como um Poder funcional para o sistema democrático, agindo no sentido da materialização, extensiva a todos os homens, dos direitos fundamentais e de impedir a concentração de poder.

Não é outra a conclusão de Rostelato (2009, p. 96), a qual estatui que, pode a pessoa com deficiência, quando se deparar com tolhimento de seus direitos, consubstanciada em violação efetiva ou ameaça, “pleitear, judicialmente, que tal lesão não se implemente ou que cesse, através de determinação judicial, afim de que a atuação do causados, o responsável por este dano, seja extirpada.”

Referidos instrumentos (ferramentas materiais e processuais), dos quais pode lançar mão a pessoa com deficiência para salvaguardar seus direitos, correspondem ao objeto dos próximos capítulos deste trabalho, quando então o direito à educação plena e inclusiva para a pessoa com deficiência e o princípio constitucional do amplo acesso ao Poder Judiciário serão abordados.

3 PRINCIPAIS MARCOS LEGISLATIVOS, NACIONAIS E INTERNACIONAIS, CONDUCENTES AO RECONHECIMENTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Neste capítulo, faz-se um trajeto histórico voltado à catalogação das principais contribuições normativas, previstas na legislação internacional (Tratados, Convenções, Pactos e outros documentos congêneres aos quais o Brasil aderiu), na Constituição Federal, nas normas infraconstitucionais (federais e estaduais), bem como em atos administrativos (notadamente, Decretos), capazes de embasar o pleno exercício do direito de acesso da pessoa com deficiência ao ambiente educacional inclusivo,¹⁷ no âmbito das instituições públicas e privadas, em qualquer nível e modalidades de ensino.

Nesse sentido, construiu-se uma retrospectiva legislativa capaz de demonstrar os principais marcos normativos responsáveis pela configuração atual da Educação Especial, na perspectiva inclusiva, a fim de desvendar os meandros do trajeto percorrido até a edição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015).

3.1 Documentos jurídicos internacionais e legislação federal atinentes ao direito à educação para a pessoa com deficiência: principais dispositivos

Para melhor expor o produto da presente catalogação legislativa, optou-se pelo critério cronológico, consubstanciado na identificação das principais disposições normativas, alinhadas ao objeto da pesquisa, iniciando-se pelo ano de 1948, o qual foi marcado pela edição da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proveniente da Assembleia Geral das Nações Unidas, até chegar-se ao advento do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Em 10 de dezembro de 1948, nasceu a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como fruto do esforço concentrado de diversos países, os quais, impelidos pela

¹⁷ Com a finalidade de delimitar a extensão e a profundidade da locução aqui utilizada, menciona-se que, na presente dissertação, considerou-se sistema educacional inclusivo a mudança de paradigma pedagógico que, em tese, propiciou à pessoa com deficiência uma solução educacional para além da oposição entre ensino comum e especial, através da organização de ambientes escolares descomprometidos com a segregação de alunos com deficiência em classes específicas, visando à integração destes com os demais. Sobre isso, destaca-se que a própria Secretaria de Educação Especial, vinculada ao Ministério da Educação, formalizou a mudança de paradigma ora registrada, na medida em que, ao editar a Nota Técnica SEESP/GAB/nº 11/2010, adotou a perspectiva educacional em comento, estabelecendo que a “educação inclusiva, fundamentada em princípios filosóficos, políticos e legais dos direitos humanos, compreende a mudança de concepção pedagógica, de formação docente e de gestão educacional para a efetivação do direito de todos à educação, transformando as estruturas educacionais que reforçam a oposição entre o ensino comum e especial e a organização de espaços segregados para alunos público alvo da educação especial.” (BRASIL, 2010, não paginado).

convicção de que os Direitos Humanos são universais, bem como motivados pelo consenso acerca de valores éticos orientadores da ordem internacional, promoveram uma forte resposta legislativa às intoleráveis violações¹⁸ observadas, principalmente, durante e após a Segunda Guerra Mundial.

Piovesan (2012, p. 6), ao tratar do momento histórico motivador da elaboração e aprovação da referida Declaração, bem como ao retratar as principais características desta plataforma comum de direitos e garantias, assevera que:

Em face do flagelo da Segunda Guerra Mundial, emergia a necessidade de reconstrução do valor dos direitos humanos, como paradigma e referencial ético a orientar a ordem internacional. Diante da ruptura, há a necessidade da reconstrução dos direitos humanos, mediante a formulação de um código universal de valores. Este código universal significaria o consenso sobre os preceitos minimamente necessários para assegurar uma vida com dignidade. A universalidade deste código transcenderia a diversidade cultural dos povos, que compartilhariam de uma mesma gramática no tocante aos direitos fundamentais. Em 10 de dezembro de 1948, nascia assim a Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela aprovação unânime de 48 Estados, com 8 abstenções. A inexistência de qualquer questionamento ou reserva feita pelos Estados aos princípios da Declaração e a inexistência de qualquer voto contrário às suas disposições, conferem à Declaração Universal o significado de um código e plataforma comum de ação. A Declaração consolida a afirmação de uma ética universal, ao consagrar um consenso sobre valores de cunho universal a serem seguidos pelos Estados.

Dotada de 30 (trinta) artigos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos consagra valores como a dignidade da pessoa humana, a igualdade, a liberdade, elevando-os à condição de pilares básicos para a construção de uma sociedade justa e democrática, motivo pelo qual referido corpo normativo não se apresenta omissivo quanto ao direito à educação para a pessoa com deficiência, conforme se depreende da leitura de seus artigos 7, 26 (itens 1 e 2) e 28:

Artigo 7

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

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.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

¹⁸ No próprio preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, encontra-se registrado que o principal fato indicador da necessidade da edição de um código universal de direitos básicos foi a consideração de “que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum”. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, não paginado).

3. [...]

Artigo 28

Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, não paginado).

Se transportadas para a seara educacional, pode-se abstrair que as normas jurídicas acima citadas fornecem, de maneira inequívoca, as bases principiológicas do sistema educacional inclusivo, já que se estabeleceu, notadamente no artigo 7º, a necessidade de observância do tratamento igualitário, no ambiente escolar, para alunos com ou sem deficiência, vedando qualquer tipo de violação que comprometa o gozo irrestrito do direito à educação.

De igual maneira, o artigo 26 da sobredita Declaração é deveras enfático quanto à garantia do direito à “instrução” acessível a todos. Por outro lado, o artigo 28, mesmo que de forma reflexa, induz à conclusão segundo a qual o Estado, através de seus Poderes (funções) Executivo, Legislativo e Judiciário, deve alinhar esforços tendentes à efetivação das disposições legislativas conducentes à isonomia de condições de ensino e aprendizagem entre as pessoas com deficiência e os demais cidadãos, transformando as intenções legislativas em verdadeiros vetores de mudanças observáveis no campo concreto.

Avançando para o ano de 1988, destaca-se a Constituição da República Federativa do Brasil, que, entre outras diretrizes jurídicas, elencou uma série de disposições relativas ao direito à educação e, de maneira mais específica, ao sistema educacional inclusivo. Além do artigo 5º, o qual estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, despontam dos artigos 6º, 205, 206 e 208 normas constitucionais definidoras da educação como direito de todos e dever prioritário do Estado. Eis o teor dos dispositivos em comento:

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.

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;

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

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, não paginado).

Sem prejuízo dos artigos acima mencionados, é oportuno mencionar, igualmente, que a Constituição Federal brasileira, logo no quadrante destinado aos objetivos fundamentais da República, forneceu importante pilar sobre o qual está escorado o cerne do sistema educacional inclusivo, baseado na construção de ambientes aptos a receber pessoas com ou sem deficiência. Trata-se da norma abrigada no artigo 3º, inciso IV, a qual estabelece que “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, não paginado), é um dos objetivos da República Federativa do Brasil.

A premissa acima citada serve de subsídio para as demais normas constitucionais relacionadas ao direito à educação, sobretudo quando se avalia o seu gozo sob a perspectiva da pessoa com deficiência. Ou seja, se é certo que efetivar a educação, dando-lhe concretude e viabilidade, é dever do Estado e direito de todos, também é de rigor entender-se que o Poder Público e a iniciativa privada precisam, exercendo função social obrigatória e relevante, propiciar um ambiente escolar acolhedor, plenamente inclusivo, o qual conviva com a diferença e elimine atitudes discriminatórias de quaisquer naturezas.

Um ano após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, surgiu no cenário jurídico nacional a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, a qual, entre outras incumbências, serviu-se à finalidade de estabelecer diretrizes para o apoio à pessoa com deficiência, visando à sua integração social, bem como forneceu parâmetros para a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos destes cidadãos, por meio do Ministério Público.¹⁹

Sem a pretensão de esgotar todos os significativos comandos normativos registrados na Lei 7.853/1989, faz-se o destaque dos artigos que mais tangenciam o direito à educação para a pessoa com deficiência:

Art. 1º Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

§ 1º Na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da

¹⁹ A Lei nº 7.853/1989, com redação alterada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), estabeleceu, em seu artigo 3º, como função institucional do Ministério Público, a promoção das “medidas judiciais destinadas à proteção de interesses coletivos, difusos, individuais homogêneos e individuais indisponíveis da pessoa com deficiência poderão ser propostas pelo Ministério Público, pela Defensoria Pública, pela União, pelos Estados, pelos Municípios, pelo Distrito Federal, por associação constituída há mais de 1 (um) ano, nos termos da lei civil, por autarquia, por empresa pública e por fundação ou sociedade de economia mista que inclua, entre suas finalidades institucionais, a proteção dos interesses e a promoção de direitos da pessoa com deficiência.” (BRASIL, 1989, não paginado).

pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito.

§ 2º As normas desta Lei visam garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie, e entendida a matéria como obrigação nacional a cargo do Poder Público e da sociedade.

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino. (BRASIL, 1989, não paginado).

Impende destacar que a Lei em comento, a partir de alterações promovidas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), passou a elencar condutas passíveis de responsabilização criminal, tendo como intuito desestimular comportamentos atentatórios ao direito à educação para a pessoa com deficiência. Em verdade, o legislador se preocupou, por exemplo, em coibir a recusa, cobrança de valores adicionais, suspensão ou cancelamento de inscrição de aluno em razão de sua deficiência, valendo frisar, ademais, que todos os estabelecimentos de ensino, públicos ou privados, são destinatários de tais diretrizes legais.

Estabelecendo pena que varia de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, cumulada com multa, bem como abrindo possibilidade de aumento da sanção penal, caso o crime seja praticado contra menos de 18 (dezoito) anos, o artigo 8º da Lei nº 7.853/1989, com redação dada pela Lei nº 13.146/2015, assevera que:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa:

I - Recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência;

[...]

§ 1º Se o crime for praticado contra pessoa com deficiência menor de 18 (dezoito) anos, a pena é agravada em 1/3 (um terço).

[...]. (BRASIL, 1989, não paginado).

Importante registrar, ainda, que, muito embora a publicação da Lei nº 7.853 tenha ocorrido em outubro de 1989, apenas no ano de 1999 ela foi regulamentada (suas disposições foram pormenorizadas e os instrumentos através dos quais os princípios, diretrizes e objetivos nela contidos foram especificados a contento), por meio do Decreto-Lei nº 3.298/99, o qual também dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção até então dispersas e desarmonizadas na legislação nacional.

No ano seguinte (1990), sobreveio, desta feita no plano internacional, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, derivada de uma Conferência realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia.

Nela, curiosamente, admitiu-se, logo no preâmbulo, que, mesmo passados mais de 40 (quarenta) anos desde a edição da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), as necessidades básicas de aprendizagem ainda se encontravam negligenciadas, fato desafiador de mudanças atitudinais por parte dos Estados signatários. Destacando a necessidade de garantia do efetivo acesso à educação para a pessoa com deficiência, a Declaração de 1990, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, abrigou preocupação com a universalização deste direito, materializada nos seguintes termos:

ARTIGO 3 UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação.

[...]

5. 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. (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, não paginado, grifo nosso).

Avançando em direção ao ano de 1990, cita-se a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a qual, logo nas disposições preliminares, com mudança de redação determinada pela Lei nº 13.257/2016²⁰, elegeu, como preocupação fundamental, a

²⁰ A Lei nº 13.257/2016 trata das políticas públicas para a primeira infância e alterou a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012 (BRASIL, 2016a).

garantia da proteção integral à criança e adolescente, independentemente da condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, tampouco deficiência (BRASIL, 1990a):

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, **todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.**

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL, 1990a, não paginado, grifo nosso).

A Lei em comento ainda registra outros dispositivos voltadas, de forma mais direta, à educação para a pessoa com deficiência, estabelecendo ser dever do Estado não só garantir o acesso (e permanência) da criança e do adolescente ao ambiente escolar, mas também acolher tais estudantes mediante atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1990a). Referidas conclusões podem ser extraídas, respectivamente, a partir da leitura dos artigos 53 e 54 do Estatuto, conforme se percebe abaixo:

Capítulo IV

Do Direito à **Educação**, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - Direito de ser respeitado por seus educadores;

[...]

V - Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

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

[...]. (BRASIL, 1990a, não paginado, grifo nosso).

No ano de 1992, através do Decreto nº 591, o Brasil se comprometeu a executar²¹ e cumprir o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas, ocorrida 19 de dezembro de 1966

²¹ Após a aprovação do texto deste Pacto pelo Congresso Nacional, fato ocorrido em 12 de dezembro de 1991, o Estado brasileiro depositou Carta de Adesão às suas disposições no dia 24 de janeiro de 1992, obedecendo à norma contida no artigo 27 do referido Diploma Internacional (“Para os Estados que vierem a ratificar o presente Pacto ou a ele aderir após o depósito do trigésimo-quinto instrumento de ratificação ou de adesão, o presente Pacto entrará em vigor três meses após a data do depósito, pelo Estado em questão, de seu instrumento de ratificação ou de adesão”), o que resultou na entrada em sua entrada em vigor no território nacional em 24 de abril de 1992 (BRASIL, 1992, não paginado).

(BRASIL, 1992). Referido documento, quando trata especificamente da educação, enquanto direito individual e social, parte do pressuposto de que todas as pessoas possuem direito à participação efetiva na sociedade, situação que só poderá ser garantida, na prática, mediante o amplo acesso ao sistema educacional:

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;

[...]. (BRASIL, 1992, não paginado, grifo nosso).

Como foi possível perceber, quando da elaboração do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, a preocupação imediata dos países participantes da Assembleia-Geral das Nações Unidas foi dirigida para o diagnóstico de que a educação precisa ser acessível a todos por constituir importante elemento de combate à intolerância, motivo pelo qual, no contexto da pessoa com deficiência, referido diploma legal não poderia ser esquecido.

Em 1994, a Declaração de Salamanca, outro documento legislativo internacional, o qual abriga disposições relativas à Educação Especial, surgiu no cenário jurídico, promovendo significativas influências na política de inserção e amparo da pessoa com deficiência no sistema educacional. Com efeito, referido diploma legal se destinou à abordagem dos princípios, políticas e práticas na área das “necessidades educativas especiais”, fornecendo importantes subsídios para a edição posterior, em território nacional, do próprio Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

Sobre o contexto histórico relativo propiciador do surgimento da Declaração, bem como no tocante à sua importância enquanto elemento fortalecedor da educação inclusiva, convém destacar:

A Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Ela é o resultado de uma

tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, e cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos e de desinstitucionalização manicomial que surgiram a partir das décadas de 60 e 70. (MENEZES; SANTOS, 2001, não paginado).

Fruto da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada na Espanha, evento que agregou, em torno de um mesmo objetivo, 88 (oitenta e oito) representantes de governos e 25 (vinte e cinco) organizações internacionais, a Declaração de Salamanca é voltada para uma preocupação inafastável, qual seja, o reconhecimento da necessidade de inserção das pessoas com deficiência (“crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais”) no sistema regular de ensino, partindo do seguinte pressuposto:

3. [...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994, não paginado).

A Declaração de Salamanca, portanto, funciona como uma espécie de manual, a contemplar princípios e procedimentos que devem ser observados pelas nações, visando à consolidação de um sistema educacional inclusivo, o qual abrigue o aluno com deficiência, preferencialmente em ambiente compartilhado com os demais estudantes, fomentando seu desenvolvimento intelectual e, ao mesmo, fortalecendo as noções de respeito à diferença, isonomia, tolerância com o próximo e propiciando o desenvolvimento de uma comunidade escolar mais acolhedora.

A partir das diretrizes extraídas do documento em referência, projeta-se um ambiente educacional ideal, o qual garanta o gozo do direito fundamental à educação a todos, sem perder de vista, entretanto, que os estudantes possuem necessidades de aprendizagem diversificadas e as “escolas regulares” precisam direcionar esforços para adaptar seus

currículos e práticas pedagógicas de modo a contemplar destinatários variados, desenvolvendo e consolidando uma orientação educacional inclusiva. Nessa linha de intelecção, registra a Declaração de Salamanca que:

- toda criança tem **direito fundamental à educação**, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- **sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades**,
- aqueles com **necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular**, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- **escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos**; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e **aprimoram a eficiência** e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994, não paginado, grifo nosso).

Os governos das mais diversas nações foram, portanto, convocados a conferir prioridade à formação de sistemas educacionais, dotando-os de recursos materiais e humanos capazes de conferir efetiva inclusão dos alunos com deficiência (“escolarização inclusiva”), bem como foi indicada a necessidade de registro dos princípios relativos à educação inclusiva, adotados naquela Declaração, em forma de lei, em cada um dos países signatários:

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:
- atribuam a **mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças**, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
 - **adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei** ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.
 - desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
 - estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
 - encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
 - invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
 - garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, **programas de treinamento de professores**, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1994, não paginado, grifo nosso).

De igual maneira, como foi possível perceber a partir da leitura do fragmento acima destacado, registrou-se a necessidade de estímulo à participação dos pais e da

sociedade civil quanto à organização e implantação de serviços voltados para as pessoas com deficiência no ambiente escolar. No mesmo sentido, apontou-se para a importância da formação permanente e especializada dos profissionais que irão atuar nesses ambientes.

Dando continuidade ao percurso histórico-legislativo ora articulado, chega-se ao ano de 1996, o qual, no contexto educacional, foi marcado pela entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), corpo normativo que acenou para o sistema educacional inclusivo, mesmo que de forma indireta, desde suas primeiras linhas, porquanto registrou, como princípios e fins da educação nacional (artigos 2º e 3º), dentre outros: a “solidariedade humana”, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, o “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” e o “apreço à tolerância” (BRASIL, 1996, não paginado).

Em sentido idêntico, no artigo 4º, inc. III, com redação acrescida pela Lei nº 12.796/2013²² (que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em diversos pontos), registra-se que é dever do Estado garantir atendimento educacional aos alunos com deficiência, em todos os níveis e, preferencialmente, na rede regular de ensino, nos termos seguintes:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996, não paginado).

Necessário registrar, ademais, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional resguardou o Capítulo V (do Título V) para tratar, especificamente, da Educação Especial, momento em que se apresentou o conceito desta, assim como foi mencionada a necessidade de implementação de serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender alunos com deficiência, apontando para a natureza inclusiva do serviço a ser oferecido:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

²² A Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), notadamente para abordar a formação dos profissionais da educação e estabelecer providências relacionadas à Educação Especial (BRASIL, 2013).

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996, não paginado, grifo nosso).

Mais à frente, no artigo 59, encontra-se, por exemplo, o fundamento legal para o dever do Estado de assegurar currículos, métodos, técnicas e recursos educativos capazes de atender às necessidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, bem como de dotar tais instituições de ensino de profissionais com especialização adequada:

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 de os programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996, não paginado, grifo nosso).

Seguindo o esboço histórico proposto, chega-se ao ano de 1999, o qual, no que tange ao direito à educação para a pessoa com deficiência, teve como característica marcante a introdução em território nacional da Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de São Salvador), que tratou deste tema, especificamente, no artigo 13.

É importante registrar, para evitar-se imprecisão cronológica, que a Convenção (Protocolo de São Salvador) surgiu no cenário internacional no ano de 1988, entretanto, referida norma só passou a ter plena vigência²³ em território nacional a partir da edição do Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999.²⁴

No documento em análise, reafirma-se o caráter universal, indisponível e irrenunciável do direito à educação. De igual maneira, a assinatura do Protocolo pressupõe o compromisso, por parte de cada nação signatária, de que a educação orientar-se-á visando à

²³ O Governo brasileiro depositou o Instrumento de Adesão à Convenção em 21 de agosto de 1996, passando o mesmo a vigorar, para o Brasil, em 16 de novembro de 1999.

²⁴ Cf. BRASIL. Decreto 3.321, de 30 de dezembro de 1999. Promulga o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais “Protocolo de São Salvador”, concluído em 17 de novembro de 1988, em São Salvador, El Salvador. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 1999a. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=228560>>. Acesso em: 3 out. 2017.

preservação da dignidade humana, bem como com o fito de preparar o cidadão para participar, de forma efetiva e democrática, da sociedade em que se encontra.

No que tange é Educação Especial, colhe-se do instrumento legal em comento a conclusão segundo a qual é absolutamente intolerável proibir-se o acesso do estudante, em razão da deficiência, aos meios de instrucionais dos quais desfrutam os demais cidadãos, porquanto tal óbice, na prática, seria equivalente à negativa de participação social plena e falência do Estado.

Para melhor endossar o que até aqui restou exposto, traz-se a lume o artigo 13, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de São Salvador) em sua integralidade:

Artigo 13

Direito à Educação

1. Toda pessoa tem direito à educação.

2. Os Estados-Partes neste Protocolo convêm em que **a educação deverá orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade**, e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos, pelo pluralismo ideológico, pelas liberdades fundamentais, pela justiça e pela paz. Convêm também em que **a educação deve tornar todas as pessoas capazes de participar efetivamente de uma sociedade democrática** e pluralista e de conseguir uma subsistência digna; bem como favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos, e promover as atividades em prol da manutenção da paz.

3. Os Estados-Partes neste Protocolo reconhecem que, a fim de conseguir o pleno exercício do direito à educação:

- a) o ensino de primeiro grau deve ser obrigatório e acessível a todos gratuitamente;
- b) o ensino de segundo grau, em suas diferentes formas, inclusive o ensino técnico e profissional, deve ser generalizado e acessível a todos, pelos meios que forem apropriados e, especialmente, pelo estabelecimento progressivo do ensino gratuito.
- c) o ensino superior deve tornar-se igualmente acessível a todos, de acordo com a capacidade de cada um, pelos meios que forem apropriados e, especialmente, pelo estabelecimento progressivo do ensino gratuito;
- d) deve-se promover ou intensificar, na medida do possível, o ensino básico para as pessoas que não tiverem recebido ou terminado o ciclo completo de instrução do primeiro grau;
- e) deverão ser estabelecidos programas de ensino diferenciados para os deficientes, a fim de proporcionar instrução especial e formação a pessoas com impedimentos físicos ou deficiência mental.**

De acordo com a legislação interna dos Estados-Partes, os pais terão direito a escolher o tipo de educação que deverá ser ministrada aos seus filhos, desde que esteja de acordo com os princípios enunciados acima.

Nenhuma das disposições do Protocolo poderá ser interpretada como restrição da liberdade das pessoas e entidades de estabelecer e dirigir instituições de ensino, de acordo com a legislação dos Estados-Partes. (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1988, não paginado, grifo nosso).

No mesmo ano em que o Brasil ratificou a Convenção acima mencionada, permitindo a plena produção de efeitos jurídicos no território nacional, também ganhou vigência em nosso país o Decreto-Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, corpo normativo

que regulamentou a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (já abordada neste capítulo), dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

O Decreto em questão representou um forte marco legal para a política de proteção da pessoa com deficiência, pois o que se tinha, até então, eram leis que, praticamente, não se comunicavam entre si, dando aparência de desordem e desinteresse estatal quanto ao disciplinamento claro e objetivo de assuntos afetos a esses cidadãos. Nos termos do artigo 2º, sua maior missão foi:

[...] assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 1999b, não paginado).

Houve, portanto, uma significativa consolidação das normas de proteção à pessoa com deficiência e, ainda, percebeu-se uma preocupação estatal mais acentuada em firmar conceitos básicos atinentes a este segmento social (“deficiência”, “deficiência permanente”, “incapacidade”, etc.), atitude que, apesar de parecer simplória, pôde contribuir para o fornecimento de segurança jurídica à população e aos órgãos governamentais, bem como para amenizar o preconceito, muitas vezes gerado pela falta de informação adequada. O artigo 3º do referido Decreto, entre outros, dispõe:

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - Deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida. (BRASIL, 1999b, não paginado).

Mais uma vez, como em outras leis já citadas, firmou-se o compromisso do Poder Público de viabilizar para a pessoa com deficiência o pleno gozo de seus direitos fundamentais, presentes na Constituição Federal, com ênfase para a educação. Para atingir esse escopo inclusivo, foram registrados princípios, diretrizes e metas, as quais envolvem o Poder Público, a sociedade civil, bem como organismos internacionais.

Entre os princípios elencados, merecem maior destaque os seguintes: desenvolvimento de ações conjuntas e harmônicas entre o Estado e a sociedade civil; criação e aplicação de mecanismos legais e operacionais capazes de assegurar o pleno exercício dos

direitos fundamentais; igualdade de oportunidades na sociedade. De forma precisa, o artigo 5º, do Decreto-Lei nº 3.298/1999, aduz o seguinte:

CAPÍTULO II

Dos Princípios

Art. 5º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em consonância com o Programa Nacional de Direitos Humanos, obedecerá aos seguintes princípios;

I - Desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto socioeconômico e cultural;

II - Estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico; e

III - respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos. (BRASIL, 1999b, não paginado).

No que tange às diretrizes, observa-se a preocupação com: o estabelecimento de mecanismos conducentes à inclusão social; a adoção de estratégias articuladas entre os órgãos públicos, entidades privadas e organismos internacionais; a inclusão da pessoa com deficiência em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, etc. Sobre isso, dispõe o Decreto que:

CAPÍTULO III

Das Diretrizes

Art. 6º São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - Estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência;

II - Adotar estratégias de articulação com órgãos e entidades públicos e privados, bem assim com organismos internacionais e estrangeiros para a implantação desta Política;

III - Incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer;

IV - Viabilizar a participação da pessoa portadora de deficiência em todas as fases de implementação dessa Política, por intermédio de suas entidades representativas;

V - Ampliar as alternativas de inserção econômica da pessoa portadora de deficiência, proporcionando a ela qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho; e

VI - Garantir o efetivo atendimento das necessidades da pessoa portadora de deficiência, sem o cunho assistencialista. (BRASIL, 1999b, não paginado).

Alinhados aos princípios elencados e buscando o alcance das metas estipuladas, também foi registrada, no documento jurídico em comento, uma série de instrumentos, legais e operacionais, com destaque para a necessidade de formação de recursos humanos para o adequado e eficiente atendimento à pessoa com deficiência, assim como a obrigatoriedade de ampla fiscalização do cumprimento da legislação (algo que está no cerne do presente trabalho acadêmico, porquanto se pretende analisar qual tem sido o posicionamento do Poder

Judiciário frente aos questionamentos relativos à implantação e desenvolvimento dos ambientes educacionais inclusivos), nos termos abaixo delineados:

CAPÍTULO V

Dos Instrumentos

Art. 8º São instrumentos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - A articulação entre entidades governamentais e não-governamentais que tenham responsabilidades quanto ao atendimento da pessoa portadora de deficiência, em nível federal, estadual, do Distrito Federal e municipal;

II - O fomento à formação de recursos humanos para adequado e eficiente atendimento da pessoa portadora de deficiência;

III - A aplicação da legislação específica que disciplina a reserva de mercado de trabalho, em favor da pessoa portadora de deficiência, nos órgãos e nas entidades públicos e privados;

IV - O fomento da tecnologia de bioengenharia voltada para a pessoa portadora de deficiência, bem como a facilitação da importação de equipamentos; e

V - A fiscalização do cumprimento da legislação pertinente à pessoa portadora de deficiência. (BRASIL, 1999b, não paginado).

Especificamente quanto ao acesso à educação, referido diploma legal, além de compelir a Administração Pública ao fornecimento de “escolarização em estabelecimentos de ensino regular com a provisão dos apoios necessários, ou em estabelecimentos de ensino especial” (artigo 15, inciso III, e artigo 25), também estabeleceu, a partir do artigo 24, uma série de normas garantidoras, tendo como objetivo maior o acesso, inserção e permanência da pessoa com deficiência, no sistema educacional das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas (BRASIL, 1999b, não paginado).

Urge mencionar que a determinação legal de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, presente no documento legal em tela, deu-se não só através da remoção de barreiras físicas (ao estabelecer que, na construção e reforma de estabelecimentos de ensino, deverá ser observado o atendimento as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) – relativas à acessibilidade), mas também com o afastamento de óbices gerais de natureza discriminatória (determinando-se, por exemplo, a matrícula compulsória do aluno com deficiência).

Seção II

Do Acesso à Educação

Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - A inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - A inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - A oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - O oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - O acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.

§ 1º Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

§ 2º A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios.

§ 3º A educação do aluno com deficiência deverá iniciar-se na educação infantil, a partir de zero ano.

§ 4º A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas.

§ 5º Quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) relativas à acessibilidade. (BRASIL, 1999b, não paginado, grifo nosso).

Importante mencionar que foram previstos, especialmente a partir do artigo 27, instrumentos capazes de garantir o acesso à educação também no âmbito das instituições de ensino superior, oportunizando-se ao aluno com deficiência adaptações de provas e demais apoios necessários, conforme as características de seu impedimento, sem prejuízo da inserção de itens e disciplinas relacionadas às pessoas com deficiência nos currículos das Universidades:

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior.

§ 2º O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionadas à pessoa portadora de deficiência. (BRASIL, 1999b, não paginado).

Não é exagero considerar-se, portanto, que, com o advento do Decreto em comento, a eliminação de barreiras que, tradicionalmente, dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência ao ambiente educacional ganhou reforço legal considerável.

Com efeito, ao lado da antiga (e muitas vezes única) preocupação concernente à eliminação das barreiras físicas e arquitetônicas, as instituições de ensino públicas e privadas também foram compelidas a priorizar a adaptação de recursos instrucionais (currículo, por exemplo) e a capacitação de recursos humanos (profissionais especializados para lidar com o público alvo da educação especial), em todos os níveis e modalidades de ensino.

Sequencialmente, no ano de 2001, por meio da Lei nº 10.172, foi aprovado outro instrumento legal relevante, voltado para a efetivação do direito à educação para a pessoa com deficiência, qual seja, o Plano Nacional de Educação (PNE)²⁵ (sucedido, anos depois, pelo atual PNE, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, que será abordado mais adiante.), vinculado aos seguintes objetivos e prioridades:

Em síntese, o Plano tem como objetivos:

a elevação global do nível de escolaridade da população;
a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Considerando que os recursos financeiros são limitados e que a capacidade para responder ao desafio de oferecer uma educação compatível, na extensão e na qualidade, à dos países desenvolvidos precisa ser construída constante e progressivamente, são estabelecidas prioridades neste plano, segundo o dever constitucional e as necessidades sociais.

1. Garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino. Essa prioridade inclui o necessário esforço dos sistemas de ensino para que todas obtenham a formação mínima para o exercício da cidadania e para o usufruto do patrimônio cultural da sociedade moderna. O processo pedagógico deverá ser adequado às necessidades dos alunos e corresponder a um ensino socialmente significativo. Prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas.

2. Garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram. A erradicação do analfabetismo faz parte dessa prioridade, considerando-se a alfabetização de jovens e adultos como ponto de partida e parte intrínseca desse nível de ensino. A alfabetização dessa população é entendida no sentido amplo de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos e deveres.

3. Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino – a educação infantil, o ensino médio e a educação superior. Está prevista a extensão da escolaridade obrigatória para crianças de seis anos de idade, quer na educação infantil, quer no ensino fundamental, e a gradual extensão do acesso ao ensino médio para todos os jovens que completam o nível anterior, como também para os jovens e adultos que não cursaram os níveis de ensino nas idades próprias. Para as demais séries e para os outros níveis, são definidas metas de ampliação dos percentuais de atendimento da respectiva faixa etária. A ampliação do atendimento, neste plano, significa maior acesso, ou seja, garantia crescente de vagas e, simultaneamente, oportunidade de formação que corresponda às necessidades das diferentes faixas etárias, assim como, nos níveis mais elevados, às necessidades da sociedade, no que se refere a lideranças científicas e tecnológicas, artísticas e culturais, políticas e intelectuais, empresariais e sindicais, além das demandas do mercado de trabalho. Faz parte dessa prioridade a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida

²⁵ Quanto à iniciativa para a implementação do Plano Nacional de Educação, a Lei nº 9.394, de 1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), determinou, nos artigos 9º, inciso I, e 87, § 1º, respectivamente, que cabe à União, a elaboração do Plano, em colaboração conjunta com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (BRASIL, 1996).

produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

4. Valorização dos profissionais da educação. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério.

5. Desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive educação profissional, contemplando também o aperfeiçoamento dos processos de coleta e difusão dos dados, como instrumentos indispensáveis para a gestão do sistema educacional e melhoria do ensino. (BRASIL, 2001, não paginado, grifo nosso).

No tocante à Educação Especial, o Plano Nacional de Educação aprovado em 2001, estabeleceu, entre outros, os seguintes objetivos e metas:

8.3 Objetivos e Metas

1. Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada) para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil, especialmente creches.
2. Generalizar, em cinco anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na educação infantil e no ensino fundamental, utilizando inclusive a TV Escola e outros programas de educação a distância.
3. Garantir a generalização, em cinco anos, da aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas as instituições de educação infantil e do ensino fundamental, em parceria com a área de saúde, de forma a detectar problemas e oferecer apoio adequado às crianças especiais.
4. Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam.
5. Generalizar, em dez anos, o atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental, inclusive através de consórcios entre Municípios, quando necessário, provendo, nestes casos, o transporte escolar. [...]. (BRASIL, 2001, não paginado, grifo nosso).

Respeitando o recorte histórico aqui proposto, destaca-se que, em 2002, surgiu a Lei nº 10.436, a qual reconheceu, como meio legal de comunicação e expressão, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), estabelecendo em seu artigo 5º, quanto ao sistema educacional, que:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002, não paginado).

Mais à frente, no ano de 2005, o diploma legal que reconheceu a LIBRAS²⁶ como meio de comunicação e expressão foi regulamentado pela Lei nº 5.626, a qual, em seus artigos 22 e seguintes, estabelece:

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto no 5.296, de 2 de dezembro de 2004. (BRASIL, 2005, não paginado).

Chegando ao ano de 2007, destaca-se a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Nova York). Desde logo, importa frisar, quanto à vigência de tal norma de Direito Internacional no Brasil, que os nossos representantes no governo só depositaram o instrumento de ratificação desta, junto ao Secretário-Geral das Nações Unidas, em 1º de

²⁶ Impende destacar que, nada obstante a Libras ter sido considerada meio de comunicação e expressão oficial desde 2002, somente no ano de 2010, através da Lei nº 12.319, foi regulamentada a profissão de Tradutor e Libras.

agosto de 2008, após o Congresso Nacional aprová-la, no dia 9 de julho de 2008, por meio do Decreto Legislativo nº 186, conforme o procedimento exigido pelo § 3º do art. 5º da Constituição Federal.

Urge mencionar, entretanto, que foi somente em 2009, a partir do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que as normas contidas na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, passaram a ser, de fato e de direito, executáveis, inteiramente, em território nacional.

Referida Convenção, ao dispor sobre o direito à educação para a pessoa com deficiência, estabelece, em seu artigo 24, que:

Artigo 24

Educação

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para realizar este direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes deverão assegurar um 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 autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b. O desenvolvimento máximo possível personalidade e dos talentos e criatividade das pessoas com deficiência, assim de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

2. Para a realização deste direito, os Estados Partes deverão assegurar 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 fundamental gratuito e compulsório, sob a alegação de deficiência;
- b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, 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
- e. Efetivas medidas individualizadas de apoio sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena.

3. Os Estados Partes deverão assegurar às pessoas com deficiência a possibilidade de aprender as habilidades necessárias à vida e ao desenvolvimento social, a fim de facilitar-lhes a plena e igual participação na educação e como membros da comunidade. Para tanto, os Estados Partes deverão tomar medidas apropriadas, incluindo:

- a. Facilitação do aprendizado do braile, 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 linguística da comunidade surda; e
- c. Garantia de que a educação de pessoas, inclusive crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados às pessoas e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

4. A fim de contribuir para a realização deste direito, os Estados Partes deverão tomar medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braile, e para

capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Esta capacitação deverá incorporar a conscientização da deficiência e a utilização de apropriados modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.

5. Os Estados Partes deverão assegurar que as pessoas com deficiência possam ter acesso à educação comum nas modalidades de: ensino superior, treinamento profissional, educação de jovens e adultos e aprendizado continuado, sem discriminação e em igualdade de condições com as demais pessoas. Para tanto, os Estados Partes deverão assegurar a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência. (BRASIL, 2009, não paginado, grifo nosso).

Registra-se, por oportuno, que no ano de 2008, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, apresentou ao governo federal a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva²⁷, voltada para a consecução dos objetivos abaixo listados:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.²⁸

Já em 2011, por meio da Lei nº 13.005, foi aprovado um novo Plano Nacional de Educação, com vigência de 10 (dez) anos, a contar de sua publicação. Referido documento, no tocante ao público-alvo da Educação Especial, estabeleceu estratégias notáveis, destacando-se a priorização do acesso à educação infantil e o fomento da oferta de atendimento educacional especializado aos “alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial” (BRASIL, 2014a, não paginado), sem prejuízo da manutenção e ampliação das políticas públicas voltadas à acessibilidade, por meio da adequação arquitetônica dos ambientes escolares, bem como da disponibilização de transporte adaptado, de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, em todos os níveis, etapas e modalidades educacionais.

No ano de 2012, por sua vez, foi publicada a Lei nº 12.764, a qual instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelecendo diretrizes para sua inserção social plena. Como não poderia ser diferente,

²⁷ Cf. BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

também se resguardou espaço para a legitimação do direito à educação para tal público, na esteira do destaque feito abaixo:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - A vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - A proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - O acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado. (BRASIL, 2012, não paginado, grifo nosso).

Ademais, em 2015, a rede normativa de proteção à pessoa com deficiência ganhou reforço, por meio da publicação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que será analisada em espaço próprio neste trabalho.

3.2 Legislação Estadual pertinente ao direito à educação para a pessoa com deficiência: principais dispositivos

Não se pode perder de vista que os Estados também possuem competência legislativa quanto à produção de normas relacionadas à observância e garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Seguindo a mesma sistemática adotada em relação à legislação federal e aos documentos jurídicos internacionais, atinentes ao direito à educação para os estudantes com deficiência, busca-se, neste quadrante, catalogar as principais leis estaduais pertinentes ao sistema educacional inclusivo.

A análise aqui intentada se inicia no ano de 2003, com a aprovação da Lei Estadual nº 8.031. Por meio dela, foram estipuladas normas e critérios conducentes à garantia de acessibilidade da pessoa com deficiência, notadamente a partir da remoção de barreiras e obstáculos físicos, comumente encontrados em vias públicas, edificações ou mesmo no transporte público.

Cita-se tal diploma legal porque os prédios públicos, inclusive aqueles destinados ao fornecimento de serviços educacionais, precisam fornecer as devidas condições de

possibilidade para o acesso e permanência da pessoa com deficiência. Quanto ao direito à educação, o artigo 16 da referida Lei estabelece que:

Art. 16 - O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o **direito de acesso** à informação, comunicação, trabalho, **educação**, transporte, cultura, esporte e lazer. (MARANHÃO, 2003, não paginado, grifo nosso).

Mais à frente, precisamente no ano de 2007, destaca-se a Lei Estadual nº 8.564, a qual estabeleceu, tanto para escolas públicas quanto para as privadas, localizadas no Estado do Maranhão, a garantia de inclusão de estudantes com deficiência auditiva ao sistema estadual de ensino, por meio da criação e manutenção de classes bilíngues (que utilizem Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa no processo educativo), sem prejuízo da necessidade de oferecerem o serviço de tradutor e intérprete de Libras, conforme estatuem os artigos abaixo citados:

Art. 1º As escolas públicas e privadas que atendam à educação infantil e ao ensino fundamental e médio, localizadas no Estado do Maranhão, devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues.

§ 1º São denominadas classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º O disposto no parágrafo anterior deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários das Libras.

Art. 2º As escolas públicas e privadas que atendam à educação infantil e ao ensino fundamental e médio, localizadas no Estado do Maranhão, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em sala de aula e em seminários, cursos e afins, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. (MARANHÃO, 2007, não paginado).

No ano de 2010, por sua vez, publicou-se a Lei Estadual nº 9.270, a qual, entre outras disposições, visou programar ações articuladas, a envolver não somente o Governo Estadual, mas também o Poder Executivo Federal e Municipal, tendentes à inclusão social da pessoa com deficiência (MARANHÃO, 2010). De igual maneira, o diploma legal em referência instituiu o Comitê Gestor Estadual de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência (CGEPD).

No que tange, especificamente, ao direito à educação, a Lei Estadual 9.270/2010, menciona, entre outras disposições que:

Art. 2º O Governo Estadual, atuando diretamente ou em regime de cooperação com os demais entes federados e entidades que se vincularem ao Compromisso, observará, na formulação e implementação das ações para inclusão das pessoas com deficiência, as seguintes diretrizes:

- I - Ampliar a participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua qualificação profissional;
- II - Ampliar o acesso das pessoas com deficiência à política de concessão de órteses e próteses;
- III - garantir o acesso das pessoas com deficiência à habitação;
- IV - Tornar as escolas e seu entorno acessíveis, de maneira a possibilitar a plena participação das pessoas com deficiências;**
- V - Garantir que as escolas tenham salas de recursos multifuncionais, de maneira a possibilitar o acesso de alunos com deficiência;**
- VI - Articular a criação da Coordenadoria Estadual da Pessoa com Deficiência do Estado do Maranhão. (MARANHÃO, 2010, não paginado, grifo nosso).

O ano de 2012, por sua vez, trouxe ao cenário ora debatido 3 (três) diplomas legais relacionados ao direito à educação para a pessoa com deficiência, quais sejam: a) Lei Estadual nº 9.614, de 1º de junho, que confere à pessoa com deficiência o direito de matricular-se em estabelecimento de ensino da rede pública estadual mais próximo de sua residência ou de seu local de trabalho (MARANHÃO, 2012a); b) Lei Estadual nº 9.723, de 4 de dezembro, a qual, em síntese, busca vedar qualquer tipo de discriminação à criança e ao adolescente com deficiência ou doença crônica não contagiosa nos estabelecimentos de ensino, creches ou similares, em instituições públicas ou privadas²⁹; c) Lei Estadual nº 9.734, de 19 de dezembro, que registrou o dia 3 de dezembro como data alusiva ao “Dia do Professor Especializado em Educação Especial” (MARANHÃO, 2012c).

Como última referência legislativa, na esfera estadual, traz-se à colação a Lei nº 10.490 de 18 de julho de 2016, a qual modificou artigos presentes em diploma legal mais antigo (MARANHÃO, 2016a), a saber, a Lei nº 8.360, de 29 de dezembro de 2005, a qual, originalmente, dispunha sobre a criação do Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

De acordo com Lei nº 10.490 de 18 de julho de 2016, referido Conselho é um órgão colegiado, vinculado à Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Participação Popular, que tem por finalidade garantir a observância dos direitos das pessoas com deficiência (MARANHÃO, 2016a). Quanto ao direito à educação, o artigo 2º do diploma legal em comento estabelece serem missões do Conselho em destaque, dentre outras:

Art. 2º [...]

- II - Formular diretrizes e promover planos, políticas e programas junto aos segmentos da administração estadual e municipal, para garantir os direitos à integração e à inclusão da pessoa com deficiência;
- III - Acompanhar o planejamento, fiscalizar, monitorar e avaliar a execução das políticas e programas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social,

²⁹ Referida Lei Estadual elenca, como atos discriminatórios ao estudante com deficiência, os seguintes: recusa de matrícula, impedimento ou inviabilização de permanência, exclusão das atividades de lazer e cultura, ausência de profissional treinado para o atendimento da criança ou adolescente. Como sanções para aqueles que praticarem tais atos, estão previstas, desde advertência, até multa e cassação da licença estadual para funcionamento (MARANHÃO, 2012b).

transporte, acessibilidade, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana e outras que objetivem a inclusão da pessoa com deficiência;
IV - Opinar, acompanhar e sugerir a elaboração de leis estaduais e municipais que tratem dos direitos das pessoas com deficiência;
[...]. (MARANHÃO, 2016a, não paginado).

Por tudo quanto exposto, foi possível perceber que o movimento de inserção da pessoa com deficiência no ambiente educacional tem sido alvo de preocupação legislativa desde os tempos mais distantes, fato que não implica em transformação automática do ambiente escolar, até mesmo porque as palavras encontradas em textos legislativos, sozinhas, carecem da força necessária para, no plano prático, efetivarem os direitos e garantias que traduzem.

A verdade é que a literatura especializada e a própria experiência empírica retratam um ambiente de constantes afrontas ao direito fundamental à educação, situação que, indubitavelmente, endossa a conclusão de Hunt (2009, p. 216), segundo a qual “conhecemos o significado dos direitos humanos porque nos afligimos quando são violados. As verdades dos direitos humanos talvez sejam paradoxais nesse sentido, mas apesar disso ainda são autoevidentes.”

Sendo assim, neste capítulo, deu-se primazia às contribuições legislativas porque nelas é possível encontrar o nascedouro e as finalidades das ações estatais. Entretanto, a aplicação de tais normas jurídicas aos casos concretos levados ao Poder Judiciário ainda será alvo de análise nos tópicos vindouros, providência capaz de indicar se há ou não confluência entre as intenções legislativas e a realidade cotidiana do estudante com deficiência, notadamente no Estado do Maranhão.

4 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A GARANTIA LEGAL DE AMPLO ACESSO AO PODER JUDICIÁRIO PARA A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O presente capítulo tem como objetivo principal apresentar as principais nuances conferidas ao direito à educação pelo Estatuto da pessoa com deficiência, destacando, ademais, a importância do princípio constitucional do amplo acesso ao Poder Judiciário enquanto instrumental a ser utilizado pelo público-alvo da Educação Especial, caso as disposições legislativas e a atuação do Poder Executivo não estejam atingindo o almejado escopo inclusivo.

Paralelamente, apresenta-se uma revisão de literatura a respeito do caminho a ser percorrido e aquele que já se percorreu, concernentes à superação do paradigma da segregação, nos ambientes escolares, entre alunos com e sem deficiência, em busca da tão almejada Educação Especial na vertente inclusiva.

4.1 Educação Especial: da atenção meramente assistencialista ao fomento de práticas educacionais integradoras e inclusivas

Um longo percurso histórico foi sedimentado até que se pudesse falar, hodiernamente, em Educação Especial, na perspectiva inclusiva. Referido movimento global de enfrentamento à exclusão educacional, de acordo com ampla literatura especializada, despontou, de forma mais contundente, nos Estados Unidos da América.³⁰

Seja em perspectiva global, nacional ou regional, a conclusão a que se chega perpassa pela certeza de que foi necessária uma forte ruptura de paradigma para que se pudesse superar uma etapa preliminar de atenção estatal meramente assistencialista, traçando-se uma nova rota em direção ao fomento de práticas educacionais integradoras e inclusivas. Afirma-se isso porque as primeiras experiências educacionais formais destinadas às pessoas com deficiência foram institucionalizadas em ambientes como asilos e

³⁰ Sobre a origem da chamada “inclusão escolar”, bem como acerca da culminância de tal movimento, Mendes (2006, p. 391), pontua que: “Analisando-se a literatura sobre inclusão escolar, constata-se que, em geral, sua origem é apontada como iniciativas promovidas por agências multilaterais, que são tomadas como marcos mundiais na história do movimento global de combate à exclusão social. Entretanto, entendemos que essa é uma versão romantizada dessa história, e a tese apresentada aqui é a de que o movimento pela inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais surgiu de forma mais focalizada nos Estados Unidos, e que, por força de penetração da cultura desse país, ganhou a mídia e o mundo ao longo da década de 1990.”

manicômios, ou seja, com clara vertente “custodial”, materializando-se, portanto, uma fase educativa inicial marcada por intensa segregação³¹.

Com efeito, deve-se frisar que o Brasil seguiu fielmente tal tendência marcada pela custódia e confinamento, já que as iniciativas educativas precursoras, destinadas às pessoas como deficiência, eram desenvolvidas “em instituições residenciais e hospitais – portanto, fora do sistema de educação geral que aos poucos se iria constituindo no país.” (MENDES, 2006, p. 397).

Não por outro motivo, Chahini (2016, p. 30) aduz que, tradicionalmente, optou-se por destinar às pessoas com deficiência, notadamente intelectual, uma atenção de cunho muito mais assistencialista do que educativo, viabilizada por um modelo segregador, até mesmo porque tais pessoas eram consideradas, em certa medida, um risco para a sociedade. Em suas palavras:

[...] o atendimento às pessoas com deficiência era tradicionalmente realizado de maneira custodial e assistencialista. Foi baseado em um modelo médico, no qual a ‘deficiência’ era vista como uma doença e a pessoa que a ‘portava’, como um ser inválido e incapaz, que tinha pouca utilidade para a sociedade, devendo ficar aos cuidados da família ou internado em instituições, permanecendo ‘protegido’ e, com isso, segregado dos considerados ‘normais’. No período da institucionalização, a sociedade começava a tomar consciência na necessidade de prestar apoio às pessoas com deficiência embora esse apoio se caracterizasse mais na forma assistencialista do que educativa. Isolava-se a pessoa com deficiência das demais, pois se considerava que elas representavam um perigo para a sociedade, principalmente, aquelas com deficiência intelectual.

Ratificando entendimento acima exposto, Mendes (2006, p. 387) esclarece que o cenário educacional disponibilizado para estes indivíduos, inicialmente considerados “ineducáveis”, começou a ser alterado no século XVI, por iniciativa de pedagogos e médicos:

A história da educação especial começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos.

Apenas no século XIX, reconheceu-se, oficialmente, que o formato de institucionalização da escolaridade obrigatória era insuficiente para lidar com as peculiaridades de aprendizado das pessoas com deficiência, motivo pelo qual houve um movimento inicial de migração da segregação absoluta, marca do momento histórico anterior, para o desenvolvimento de um sistema educacional paralelo ao geral, o qual se consolidou mediante a criação de “classes especiais nas escolas regulares, para onde os alunos difíceis passaram a ser encaminhados.” (MENDES, 2006, p. 387).

³¹ Em outras palavras: “[...] apesar de algumas escassas experiências inovadoras desde o século XVI, o cuidado foi meramente custodial e a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para tratamento dos considerados desviantes. Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos ‘anormais’.” (MENDES, 2006, p. 387).

Ou seja, inicialmente, projetou-se um esboço integrativo, marcado por uma dinâmica organizacional baseada na criação de turmas próprias, dentro das escolas regulares, para onde o público-alvo da Educação Especial era direcionado, situação que, na prática, já apontava para a necessidade de superação do modelo assistencialista, de feição marcadamente separatista.

No que tange a essa transição do modelo “custodial”, cuja marca registrada era o isolamento pleno, para a implantação de um sistema educacional paralelo, com diminuição relativa do distanciamento entre alunos com deficiência e os outros integrantes do corpo discente, leciona Mendes, Coelho e Branco (2009, p. 387-388) que:

[...] o acesso à educação para portadores de deficiências vai sendo muito lentamente conquistado, na medida em que se ampliaram as oportunidades educacionais para a população em geral. Entretanto, tanto as classes quanto as escolas especiais somente iriam proliferar como modalidade alternativa às instituições residenciais depois das duas guerras mundiais. Na metade do século XX, aparece uma resposta mais ampla da sociedade para os problemas da educação das crianças e jovens com deficiências, em decorrência também da montagem da indústria da reabilitação para tratar dos mutilados da guerra. Até a década de 1970, as provisões educacionais eram voltadas para crianças e jovens que sempre haviam sido impedidos de acessar a escola comum, ou para aqueles que até conseguiam ingressar, mas que passaram a ser encaminhados para classes especiais por não avançarem no processo educacional. A segregação era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados. Assim, a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação.

Posteriormente, foram amadurecidas as primeiras propostas de integração escolar, em resposta a intensos movimentos sociais voltados à observância de direitos fundamentais extensivos a todos³², sem distinção de qualquer natureza, motivo pelo qual passou a ser considerada uma prática intolerável a segregação sistemática de grupos de alunos com deficiência dos demais integrantes da comunidade escolar³³. O momento histórico ora retratado se mostra fiel à seguinte descrição:

³² É importante frisar, entretanto, que também despontaram razões subliminares, vinculadas à economia, para o estabelecimento destas práticas integrativas. Sobre isso, adverte Mendes (2006, p. 388) que: “Um fator também crucial que influenciou a mudança na filosofia de serviços nas décadas de 1960 e 1970 foi o custo elevado dos programas segregados, no contexto da crise mundial do petróleo. Até então, apenas os países considerados desenvolvidos haviam criado um sistema educacional paralelo para os portadores de deficiências. A partir da década de 1960, passou a ser também conveniente adotar a ideologia da integração pela economia que elas representariam para os cofres públicos.”

³³ Esclarece-se que outros elementos também motivaram a adoção de práticas integradoras no ambiente escolar, quais sejam: “Além dos argumentos morais, existiram ainda fundamentos racionais das práticas integradoras, baseados nos seus benefícios tanto para os portadores de deficiências quanto para os colegas sem deficiências. Potenciais benefícios para alunos com deficiências seriam: participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores; ter mais oportunidades para observar e aprender com alunos mais competentes; viver em contextos mais normalizantes e realistas para promover aprendizagens significativas; e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos. Benefícios potenciais para os colegas sem deficiências seriam: a possibilidade de ensiná-los a aceitar as diferenças nas formas como as pessoas nascem, crescem e se desenvolvem, e promover neles atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações.” (MENDES, 2006, p. 388).

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com status minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança uma prática intolerável. Tal contexto alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças. (MENDES, 2006, p. 388).

Paulatinamente, sobretudo a partir da década de 1970, com o intuito de conferir legitimidade para tais práticas de integração escolar³⁴, observou-se, em diversos países, a sedimentação de uma base legislativa apta a compelir, principalmente o Poder Público, a ofertar oportunidades educacionais iguais às dadas aos demais alunos para os estudantes com deficiência. Observou-se, portanto, o seguinte cenário:

Esses interesses foram atendidos em diferentes países com o estabelecimento de bases legais que instituíram, gradualmente, a obrigatoriedade do poder público quanto à oferta de oportunidades educacionais para pessoas com deficiências, a instituição da matrícula compulsória nas escolas comuns e de diretrizes para a colocação em serviços educacionais segundo o princípio de restrição ou segregação mínima possível. Assim, estavam estabelecidas as bases para o surgimento da filosofia da normalização e integração, que se tornou ideologia mundialmente dominante basicamente a partir da década de 1970. (MENDES, 2006, p. 389).

No Brasil, por outro lado, o acesso à educação para a pessoa com deficiência começou a ser viabilizado, ainda que de forma tímida, a partir do século XIX, acompanhando a tendência observada em âmbito internacional e já retratada nos parágrafos anteriores, uma vez que as práticas educativas precursoras se desenvolveram em instituições hospitalares ou mesmo em residências.

Conforme menciona Chahini (2016, p. 34), em nosso país, o atendimento formal às pessoas com deficiência foi implantado ainda no período imperial, especialmente com o surgimento de duas instituições, ambas fundadas na segunda metade do século XIX, quais sejam: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant), concebido em 1854, e o Instituto dos Surdos-Mudos, inaugurado em 1857.

Apenas no século seguinte, a possibilidade de institucionalização dessas pessoas passou a ser examinada pelo Estado com mais seriedade e responsabilidade, ocorrendo o desenvolvimento de propostas alternativas de atendimento, fato que revela uma verdadeira mudança de paradigma vinculada a numerosos fatores científicos, com destaque ao

³⁴ Sobre o uso da terminologia “integração”, que, neste ponto, não se confunde com a palavra “inclusão”, é importante trazer à colação a seguinte advertência: “até meados da década de 1990, na literatura o termo “inclusão” aparece nos países de língua inglesa, e mais especificamente nos Estados Unidos, enquanto os países europeus ainda conservavam tanto a terminologia “integração” quanto a proposta de colocação seletiva no contínuo de serviços. Pesquisadores norte-americanos identificaram que o termo “inclusão” apareceu na literatura por volta de 1990, como substituto do termo “integração” e associado à idéia de colocação de alunos com dificuldades prioritariamente nas classes comuns [...]” (MENDES, 2006, p. 391).

“desenvolvimento da psicologia da aprendizagem, da linguística, da análise experimental do comportamento e outras ciências afins.” (CHAHINI, 2016, p. 30).

Ainda no curso do século XX, merece ênfase o surgimento das redes de escolas especiais privadas filantrópicas, as quais, no afã de suprir a omissão do Poder Público quanto à educação para a pessoa com deficiência, derivaram do empenho de movimentos comunitários, conforme se percebe a partir da leitura do excerto abaixo:

Durante a década de 1950, a escassez de serviços e o descaso do poder público deram origem a movimentos comunitários que culminaram com a implantação de redes de escolas especiais privadas filantrópicas para aqueles que sempre estiveram excluídos das escolas comuns (Jannuzzi, 2004). Entretanto, é muito provável que algumas crianças com alguns tipos mais brandos de deficiência tenham sempre tido alguma oportunidade de acesso à escola comum, um fenômeno que a literatura vem apontando como de integração espontânea ou não-planejada, encontrada em países com cobertura deficitária (Odeh, 2000; Krause, 2002). Foi apenas na década de 1970 que surgiu uma resposta mais contundente do poder público a essa questão (Ferreira, 1994; Mazzotta, 1994; Jannuzzi, 2004). Possivelmente esse avanço foi decorrência da ampliação do acesso à escola para a população em geral, da produção do fracasso escolar e da conseqüente implantação das classes especiais nas escolas básicas públicas, na época predominantemente sob a responsabilidade dos sistemas estaduais (Ferreira, 1994). Assim, o início da institucionalização da educação especial em nosso país coincidiu com o auge da hegemonia da filosofia da ‘normalização’ no contexto mundial, e passamos a partir de então a atuar, por cerca de trinta anos, sob o princípio de ‘integração escolar’, até que emergiu o discurso em defesa da ‘educação inclusiva’, a partir de meados da década de 1990. (MENDES, 2006, p. 397).

Em perspectiva local, destaca-se que o Estado do Maranhão, igualmente no século XX, foi palco de relevantes práticas voltadas à Educação Especial, sobretudo a partir do ano de 1962, conforme destaca Chahini (2016, p. 38):

A Educação Especial no referido Estado teve início em 1962, com a instalação de uma classe para atendimento de alunos com deficiências intelectual e auditiva, em uma escola da rede particular denominada “Escola Conceição de Maria”. Em 1964, foi criada uma classe para pessoas com deficiência visual na Escola São Judas Tadeu, por meio da iniciativa da professora Maria da Glória Costa Silva, tratando-se, hoje, da Escola de Cegos do Maranhão, [...] fundada no ano de 1967, como entidade não governamental. A partir de 1966, o Poder Público demonstrou interesse maior pela Educação Especial no Estado, tornando oficial o atendimento às pessoas com deficiência.

Importante registrar, ainda, que, também no século XX, o “direito ao atendimento educacional de pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais, no sistema geral de ensino, apareceu pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) – 4.024/1961” (CHAHINI, 2016, p. 37), diploma legislativo que, posteriormente, foi revogada pela atual LDB (Lei nº 9.394/96).

4.2 Direito à educação e acesso à Justiça na perspectiva do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

No ano de 2015, foi publicada a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)”³⁵, corpo normativo voltado, de maneira geral, ao fornecimento de subsídios jurídicos para a inclusão social destes cidadãos, através da garantia de fruição dos direitos e liberdades fundamentais, em condição de igualdade com os demais membros da sociedade.

Quando se volta aos olhos, especificamente, para o direito à educação resguardado a este público-alvo, o cenário desponta como preocupante, porquanto, ao mesmo tempo em que os processos educativos são fundamentais instrumentos de inclusão social, o ideal legislativo figura em flagrante descompasso com a realidade escolar. Neste ponto, é importante trazer a baile a conclusão de Chahini (2016, p. 43), segundo a qual:

O reconhecimento de que existem diferenças entre as pessoas é o primeiro passo a ser dado no caminho que levará a uma noção mais ampliada de cidadania. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, reconhecesse que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. A Educação Inclusiva se fundamenta numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. Eis o porquê da necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos, em diferentes oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo social.

Indubitavelmente, não foi a Lei nº 13.146/2015 a primeira disposição normativa voltada à garantia de direitos para a pessoa com deficiência, conforme demonstrado no capítulo deste trabalho em que foi demarcado o intenso caminho histórico-legislativo conducente ao cenário jurídico atual. O extenso catálogo de documentos jurídicos, nacionais e internacionais, entretanto, contrasta com o ideário ainda excludente que predomina nos espaços educacionais.

Nesse contexto, ao dissertar sobre os primeiros documentos jurídicos voltados para tal tutela especial, ainda que de forma embrionária, Rostelato (2009, p. 65), destaca que:

Como exemplo, pode-se verificar nas Cartas de Hammurabi, em que é traduzido o caso de um surdo que havia sido roubado e que então se determinou a convocação do ladrão, para que procedesse à restituição ao surdo.

Na Índia, o seu primeiro legislador, na Estância 394, do Livro VIII, veio determinar em suma, a isenção de impostos às pessoas portadoras de certas deficiências.

A Lei das Doze Tábuas, por sua vez, preceituava que, se uma doença ou velhice impedisse o citado em juízo, de andar, aquele que originou a sua citação deveria fornecer-lhe um cavalo e, se não o aceitasse, que lhe fosse fornecido um carro.

³⁵ Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Da própria Bíblia extrai-se trecho alusivo à matéria, quando o tema, em Levítico, assevera que não será amaldiçoado o surdo, nem será posto tropeço diante do cego, mas temerá a seu Deus.

No Brasil, observou-se a consolidação de um movimento legislativo mais efetivo, tendo como objeto os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, a partir do século XX, motivo pelo qual se entende que a edição da Lei nº 13.146/2015 foi, de fato, um significativo marco legislativo, mas a “novidade” por ela representada se deu em termos relativos, conclusão à qual se chega quando da leitura da Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 5º, aponta para a imperiosa necessidade de eliminação dos comportamentos discriminatórios, consagrando a igualdade de todos perante a lei.

Regressando ainda mais neste trajeto constitucional, pode-se perceber que, desde a Emenda Constitucional 01/1969, já havia em território nacional, de forma expressa, ainda que timidamente, preocupação do Poder Constituinte com a promoção e preservação dos direitos fundamentais da pessoa com deficiência.

Posteriormente, conforme salienta Piovesan (2003, p. 301), a Emenda Constitucional 12/1978 promoveu ampliação da proteção em comento, tendo a Constituição atual, obedecendo ao contexto de transição para o regime democrático, detalhado ainda mais os direitos previstos nesta última Emenda (educação, assistência, reabilitação, acessibilidade, proibição de atos discriminatórios), fixando, inclusive, competências e atribuições para os Poderes da República, notadamente para o Executivo e o Legislativo, de todos os entes federativos, em prol da formação da rede de proteção à pessoa com deficiência.

Ressaltando a importância da sobredita Emenda Constitucional, Rostelato (2009, p. 69) atribui a este documento jurídico o marco inicial de proteção efetiva à pessoa com deficiência no Brasil, muito embora admita que, apesar da “larga abrangência, acabou tendo sua eficácia comprometida, durante o regime ditatorial, que veio limitar direitos e garantias individuais.”

Recentemente, uma nova variável legislativa foi incluída no âmbito da discussão acerca da garantia ampla de direito à pessoa com deficiência. Trata-se da “Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência”, publicada no ano de 2015. Em verdade, ao que parece, um dos maiores méritos do novel Estatuto da Pessoa com deficiência (Lei nº 13.146/2015) foi condensar em um único documento jurídico, disposições que, até então, encontravam-se dispersas e fragmentadas, fator que dificultava, inclusive, o acesso a estes direitos por parte do público em geral.

Ademais, os diversos direitos consagrados historicamente, receberam tratamento jurídico-processual mais moderno e aperfeiçoado a partir da Lei nº 13.146/2015, valendo

frisar que, quanto ao direito à educação, bem como ao acesso à justiça para a pessoa com deficiência, foram dedicados espaços específicos, respectivamente, o Capítulo IV (integrante do Título II – “Dos Direitos Fundamentais”, o qual, por sua vez se encontra no âmbito do Livro I – “Parte Geral”) e o Título I (“Do acesso à Justiça”), localizado no âmbito do Livro II – “Parte Especial”.

Quanto ao direito à educação, reafirma o Estatuto da Pessoa com Deficiência, nas disposições distribuídas entre os artigos 27 e 30, que o Poder Público, assim como a iniciativa privada precisam concentrar esforços tendentes à instalação de um sistema educacional inclusivo, possibilitando o alcance do máximo desenvolvimento das habilidades do público-alvo da Educação Especial.

Ressalta, ainda, referido diploma legal, que a família a comunidade escolar e a sociedade também possuem o dever de assegurar um ambiente educacional adequado para as pessoas com deficiência, conforme descrito abaixo:

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados 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, 2015a, não paginado).

Destaca-se, ainda, que o legislador incumbiu o Poder Público de assegurar, não só da criação e implantação do sistema educacional inclusivo, mas também de fiscalização dos ambientes escolares, o que confirma a hipótese norteadora deste trabalho, ao indicar que o melhor caminho para a efetivação do direito à educação para a pessoa com deficiência pressupõe esforço concentrado de toda estrutura estatal, passando pela distribuição de tarefas distintas, porém complementares, entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, na esteira das disposições legais relacionada:

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;

[...]

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;

[...]

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar. (BRASIL, 2015a, não paginado).

Igualmente, apontou-se para a imperiosa necessidade de constante qualificação do corpo docente e dos recursos humanos em geral, por meio da “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado”, tal como registrado no artigo 28, inciso X, do diploma legal em comento (BRASIL, 2015a, não paginado).

No mesmo sentido, não se desonerou a iniciativa privada do cumprimento das referidas disposições legais assecutorias da Educação Especial, até mesmo porque seria uma anomalia interpretativa supor que os direitos fundamentais só são oponíveis aos poderes públicos, afigurando-se, por óbvio, que eles também geram efeitos no âmbito das relações privadas, “circunstância que autoriza o particular a sacar diretamente da Constituição um direito ou uma garantia fundamental para opô-lo a outro particular” (CUNHA JÚNIOR, 2013, p. 56).

Deve-se frisar, por conseguinte, que as instituições de ensino sob responsabilidade da iniciativa privada não podem “cobrar valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas”, quando da matrícula de alunos com deficiência, conforme vedação prevista no artigo 28, § 1º, do Estatuto em comento (BRASIL, 2015a, não paginado).

Ademais, urge mencionar que a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência foi bastante elucidativa não só quanto ao direito à educação, mas também no que tange à garantia do “acesso à Justiça” para este público-alvo, postura compatível com o mandamento constitucional presente no artigo 5º, XXV, segundo o qual “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito.” (BRASIL, 1988, não paginado).

Rostelato (2009, p. 95), versando sobre a amplitude dada ao princípio em comento pela Constituição Federal atual, destaca:

Saliente-se que nenhuma outra Constituição trouxe a garantia do acesso à jurisdição de forma tão ampla e irrestrita, quanto a de 1988, haja vista que, além de ter mantido as disposições concernentes ao contraditório e ampla defesa, assistência jurídica gratuita, centralização da apreciação dos conflitos de interesses ao Poder Judiciário, entre outras, trouxe, ainda, a proteção às pessoas que se encontrarem na iminência de terem lesado o seu direito, ou seja, sentirem-se ameaçadas.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, por sua vez, seguiu a orientação constitucional, distribuindo, entre os artigos 79 e 87, relevantes normas jurídicas tendentes a viabilizar o adequado acesso destes cidadãos, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao Poder Judiciário, por meio da utilização de ferramentas tecnológicas adequadas,

bem como da capacitação dos membros e servidores das diversas instituições do Sistema de Justiça, na esteira das seguintes disposições legislativas, entre outras:

Art. 79. O poder público deve assegurar o acesso da pessoa com deficiência à justiça, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, garantindo, sempre que requeridos, adaptações e recursos de tecnologia assistiva.

§ 1º A fim de garantir a atuação da pessoa com deficiência em todo o processo judicial, o poder público deve capacitar os membros e os servidores que atuam no Poder Judiciário, no Ministério Público, na Defensoria Pública, nos órgãos de segurança pública e no sistema penitenciário quanto aos direitos da pessoa com deficiência. (BRASIL, 2015a, não paginado).

A tônica identificada na Lei ° 13.146/2015 se encontra, destarte, em consonância com a tradicional doutrina de Cappelletti e Garth (1988, p. 8), os quais defendem que:

A expressão ‘acesso à Justiça’ é reconhecidamente de difícil definição, mas serve para determinar duas finalidades do sistema jurídico – o sistema pelo qual as pessoas podem reivindicar seus direitos e/ou resolver seus litígios sob os auspícios do Estado. Primeiro, o sistema deve ser igualmente acessível a todos, segundo, ele deve produzir resultados que sejam individual e socialmente justos [...].

Vê-se, portanto, que o legislador acabou confiando ao Poder Judiciário a importante função de contribuir, ativamente, para a efetivação das políticas públicas e direitos afetos às pessoas com deficiência, exigindo-se, conseqüentemente, uma maior aproximação entre a magistratura e a sociedade, perspectiva que pode ser visualizada com o auxílio de Moreira (2009, p. 55), quando discorre que:

Observa-se, dessa forma, a gradativa afirmação de uma nova função a ser desempenhada pelo juiz perante a sociedade e o Estado, enquanto sujeito ativo na efetivação das políticas públicas, onde vê-se somar, à sua tradicional tarefa de composição interindividual de conflitos, o desafio de atuação não apenas como um garantidor do equilíbrio dos poderes estatais, mas igualmente como um dos fatores institucionais de garantia da eficácia dos programas públicos de ação social.

Seguindo esta mesma linha intelectual, Farias, Cunha e Pinto (2016) concluem, com inegável acerto, que o fornecimento das condições de possibilidade para o acesso da pessoa com deficiência ao Poder Judiciário decorre da proclamação da dignidade humana como valor fundamental da República brasileira. Em suas palavras:

Desdobra-se, portanto, da dignidade humana a garantia da inclusão social, jurídica e judicial da pessoa com deficiência. No ponto, releva advertir que incluir não significa, tão somente, evitar a discriminação (permitindo que a pessoa com deficiência alcance, por méritos próprios, os seus fins), mas, por igual, criar mecanismos para que tais seres humanos possam acessar, sem embaraços, o Poder Judiciário. (FARIAS; CUNHA; PINTO, 2016, p. 219).

Sendo assim, é lícita a compreensão segundo a qual um Poder Judiciário bem administrado e cômico de seus deveres institucionais, possui amplo potencial para funcionar como um importante aliado da pessoa com deficiência, diante do quadro deficitário de serviços ofertados para estes sujeitos. Para tanto, não basta, apenas, prever direitos, mas também manter as portas das instituições do Sistema de Justiça abertas a este público-alvo,

por meio da disponibilização das ferramentas tecnológicas devidas, bem como de recursos humanos especializados, conforme determina a Lei nº 13.146/2015.

Após a demonstração dos dispositivos legais relacionados ao direito à educação e ao acesso à Justiça presentes no Estatuto da Pessoa com Deficiência, tarefa correspondente ao objetivo central deste capítulo, passa-se à demonstração dos expedientes metodológicos que instrumentalizaram a coleta dos dados atinentes à pesquisa norteadora desta dissertação.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, intenta-se apresentar as características da pesquisa norteadora da presente dissertação, bem como a metodologia considerada mais viável para o alcance dos objetivos projetados, no afã de conferir sustentação e utilidade prática à construção teórica antecedente.

A providência de registrar, em capítulo próprio, a metodologia empregada na pesquisa obedece à lição extraída da obra de Eco (2005, p. 5), segundo o qual a higidez de um trabalho científico perpassa pelo empenho do pesquisador “para que o leitor compreenda o que se quis dizer e possa, se for o caso, recorrer à mesma documentação a fim de retomar o tema por conta própria.”

Pretende-se, portanto, neste espaço, expor os instrumentos metodológicos utilizados para abordar o tema, por meio da promoção de um diálogo entre os dados coletados e as reflexões antecedentes.

5.1 Identificação da natureza da pesquisa e visão panorâmica acerca dos expedientes metodológicos empregados

A missão de descortinar qual tem sido o papel do Poder Judiciário no que tange à realização do direito fundamental à educação para a pessoa com deficiência motivou uma aprofundada pesquisa acerca do processamento das demandas judiciais que envolvem o público-alvo da Educação Especial no âmbito do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão (TJMA)³⁶ e do Supremo Tribunal Federal (STF)³⁷.

Buscou-se, assim, verificar se referidos Tribunais possuem um padrão decisório capaz de apontar para a realização do direito à educação para a pessoa com deficiência, notadamente diante dos diversos questionamentos levados a cabo, tanto pelo poder público, quanto pela iniciativa privada, tendentes a impugnar as normas previstas em Tratados, nas Convenções internacionais, na própria Constituição Federal, bem como em leis federais, estaduais, restringindo o amplo acesso da pessoa com deficiência ao sistema educacional.

³⁶ O Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão é o 2º grau de jurisdição ou segunda instância do Poder Judiciário Estadual. Trata-se do órgão para onde é encaminhado eventual recurso manejado contra decisão de juiz de 1º grau/instância.

³⁷ O STF é “a mais alta corte de Justiça do país, com sua sede em Brasília: é composto por onze ministros [...] São nomeados pelo Presidente da República depois de aprovada a escolha pela maioria absoluta do Senado Federal. [...]” (GUIMARÃES, 2012, p. 556).

A escolha desses Tribunais não foi aleatória, revelando, antes, uma saída para melhor aperfeiçoamento da pesquisa em tela. Afirmar-se isto porque ao Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão são dirigidos processos originados em todas as cidades do nosso Estado, valendo frisar que referidas demandas chegam à Corte Estadual, em regra, quando a decisão de 1ª instância (tomada por Juiz de Direito de alguma cidade maranhense) é questionada, por meio de recurso,³⁸ sendo levada para reapreciação em órgão de envergadura hierárquica superior do Poder Judiciário (2ª instância/2º grau de jurisdição).

Nesse sentido, com a escolha do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão como campo de pesquisa, objetivou-se aumentar a extensão e profundidade da investigação científica almejada, posto que a análise acerca do real envolvimento do Poder Público e da iniciativa privada, no que tange à garantia do direito à educação para a pessoa com deficiência, será examinada em perspectiva regional, alcançando não só o município de São Luís, mas as demais cidades do Estado do Maranhão, pois as decisões proferidas pelos magistrados oficiantes nos variados municípios podem chegar a essa Corte de Justiça para reapreciação, caso a parte interessada deseje novo pronunciamento judicial, proveniente de instância superior, por meio de recurso.

Por outro lado, de modo a justificar a opção de análise dos processos apenas em 2º grau de jurisdição no Maranhão, assim como para materializar os critérios de exclusão e inclusão que nortearam este trabalho, ressalta-se que seria inviável, sob o ponto de vista temporal e orçamentário, realizar pesquisa acerca do tema em todas as cidades do Maranhão, ou mesmo na totalidade das Varas³⁹ (unidades jurisdicionais) da cidade de São Luís.

Com efeito, as plataformas virtuais, utilizadas para o registro dos processos que tramitam em 1º grau, não possibilitam a consulta pública “por assunto” específico, de modo que a busca precisaria ser feita artesanalmente, mergulhando o pesquisador num acervo que contempla milhares de processos por Vara, em busca de verificar se a matéria presente em cada um dos processos contidos neste universo se encontrava relacionada ao presente objeto de pesquisa. Ademais, uma significativa parte destes processos tramita em segredo de justiça, situação que impede o acesso de pessoas alheias à relação processual e a divulgação dos dados respectivos.

³⁸ Por “recurso”, nesse contexto, deve-se entender o instrumento processual colocado à disposição da parte vencida para “invocar nova decisão judicial, de órgão jurisdicional hierarquicamente superior; obtenção de novo julgamento, que modifique o revogue o anterior [...]” (GUIMARÃES, 2012, p. 506).

³⁹ Por “Vara”, no contexto em que se empregou o termo, deve-se entender “a circunscrição em que o juiz exerce sua jurisdição. Denominação que se dá a cada uma das divisões de jurisdição nas comarcas onde há mais de um Juiz de Direito.” (GUIMARÃES, 2012, p. 588).

Quanto à escolha do Supremo Tribunal Federal como campo de pesquisa, esclarece-se que tal Corte Judicial representa a última instância do Poder Judiciário, motivo pelo qual processos de todo o Brasil são para lá encaminhados. Nesse sentido, além de ampliar o raio de investigação, saindo da perspectiva regional para a federal, foi possível examinar, através de um comparativo entre as decisões emanadas do Tribunal de Justiça e aquelas provenientes do Supremo Tribunal Federal, se há simetria de atuação ou um flagrante descompasso quanto ao padrão decisório em matéria de garantia do direito à educação para a pessoa com deficiência.

Para além deste recorte quanto aos campos de pesquisa, impende esclarecer que, de igual modo, promoveu-se uma necessária delimitação temporal. É que, no ano de 2015, foi inserida nova variável legislativa na rede de proteção à pessoa com deficiência, qual seja, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), motivo pelo qual o âmbito de análise das decisões emanadas do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e do Supremo Tribunal Federal se restringiu ao intervalo compreendido entre os meses de janeiro de 2014 e dezembro de 2017.

De mais a mais, já que o vertente trabalho pretende ofertar dados relativos à efetivação do direito à educação para a pessoa com deficiência, ressalta-se que, para a coleta destes subsídios, projetou-se uma pesquisa que, quanto aos procedimentos técnicos utilizados, possui viés documental e bibliográfico, tendo sido executada por meio de fontes primárias (leis e decisões judiciais), cuja consulta foi feita em arquivos virtuais públicos, bem como em fontes secundárias (livros, artigos científicos e trabalhos acadêmicos em geral).

Por pesquisa documental, pode-se entender aquela baseada em materiais que ainda não receberam tratamento analítico (GIL, 2007). Nesse contexto, a utilização de arquivos jurídicos, tais como, Códigos, Tratados, Convenções Internacionais, Leis Federais e Estaduais, abordados, especificamente, em capítulo próprio desta dissertação, justificam a natureza documental da investigação em tela.

De acordo com Gil (2007, p. 46), tem-se que:

O desenvolvimento de pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. [...].

Ademais, fez-se amplo uso da pesquisa bibliográfica, a qual pode ser caracterizada como aquela baseada em material já analisado por outros estudiosos, tais como livros e artigos científicos (GIL, 2007). Houve, portanto, um permanente diálogo entre a

pesquisa documental e a bibliográfica, cuja relação pode ser simbolizada a partir da seguinte lição:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Dando continuidade à etapa classificatória da pesquisa em questão, ressalta-se que, quanto aos objetivos perseguidos, a mesma possui natureza exploratória⁴⁰ e descritiva⁴¹, tendo sido desenvolvida, conseqüentemente, sob a forma levantamento⁴², vez que, conforme será melhor exposto nas linhas seguintes, realizou-se catalogação e análise de uma amostra de decisões proferidas pelo Poder Judiciário, obedecendo aos limites temporais, espaciais e às restrições de acesso (excluindo-se processos sob segredo de justiça), acima delineados.

Sobre a relação entre as pesquisas exploratórias e descritivas, bem como a respeito da forma assumida, geralmente, por elas, qual seja, o levantamento, recorre-se ao magistério de Gil (2007, p. 42, grifo nosso) para melhor elucidação:

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. **Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias.**

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc. **Geralmente assumem a forma de levantamento [...].**

Quanto à abordagem, a pesquisa revela natureza qualitativa e quantitativa, na medida em que se buscou conhecer e analisar os argumentos jurídicos trazidos pelos julgadores voltados à concessão ou indeferimento do direito pleiteado (exame qualitativo),

⁴⁰ Com base no magistério de Antonio Carlos Gil, define-se como exploratória a pesquisa cujo objetivo é promover maior familiarização com o problema proposto, buscando deixá-lo mais explícito. O Seu planejamento, quase sempre, envolve levantamento bibliográfico e análise de experiências práticas alinhadas ao objeto de pesquisa (GIL, 2007).

⁴¹ Optou-se por desenvolver pesquisa descritiva, uma vez que a pretensão é descrever características de um determinado fenômeno (garantia ou não do direito à educação para a pessoa com deficiência pela via judicial) e estabelecer relações entre variáveis teóricas e práticas (legislação e decisões judiciais baseadas em casos concretos). Em sentido similar, Antonio Carlos Gil afirma que as pesquisas descritivas obtêm êxito quanto o objetivo é estudar o “nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade”, situação que representa exatamente o cerne da dissertação em questão, já que se pretende avaliar a atuação de órgãos do Poder Judiciário (GIL, 2007, p. 42).

⁴² O levantamento mencionado se desenvolveu a partir da seleção de uma amostra (decisões proferidas pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e do Supremo Tribunal Federal), precedida da coleta e verificação dos dados (a fim de excluir aquelas decisões que não tangenciavam o objeto de estudo proposto), visando à posterior análise e interpretação dos dados, etapas prévias à apresentação dos resultados.

bem como foi apurado qual tipo de decisão predominou no período analisado, ou seja, se concessiva ou negativa (análise quantitativa).

Sobre a viabilidade e eficácia da utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa, destaca-se que:

[...] os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente. (FONSECA, 2002, p. 20).

Urge mencionar, ademais, que a catalogação de leis e doutrina especializada sobre a temática antecedeu a análise das decisões judiciais, porquanto só assim foi possível realizar um seguro cruzamento entre as informações encontradas na legislação e na bibliografia atinentes à espécie e o teor das decisões judiciais produzidas pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e do Supremo Tribunal Federal.

Em verdade, a conjugação destes fatores foi fundamental, porquanto, sem um denso referencial teórico não haveria segurança científica/jurídica para a interpretação das decisões judiciais relacionadas à matéria.

Nesse sentido, a partir da catalogação e análise de julgados produzidos pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e do Supremo Tribunal Federal, os quais não estavam encobertos por segredo de justiça, pôde-se verificar como está estruturada a atuação do Poder Judiciário quanto à efetivação do direito à educação para a pessoa com deficiência, no período de 2014 a 2017.

5.2 Método de abordagem

O método de abordagem utilizado foi o dedutivo, pois premissas gerais foram consideradas como ponto de partida, até chegar-se a uma projeção destas em casos concretos. Em verdade, a análise partiu de uma revisão de literatura pertinente ao direito à educação para os estudantes com deficiência, tomando-se por base não só fontes bibliográficas, mas também a base legislativa, produzida no Brasil e fora dele, culminando na análise do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), especialmente na parte relativa ao direito à educação.

Em seguida, aplicou-se tal referencial teórico, como uma espécie de filtro, quando da análise dos documentos produzidos pelo Poder Judiciário (acórdãos), a fim de vislumbra se a teoria exposta restava harmonizada com a prática judicial.

Nesse contexto, notadamente a partir da análise das fontes primárias (leis e decisões judiciais), naturalmente marcadas por um alcance geral, procurou-se averiguar se é suficiente ou deficitária a atuação do Poder Judiciário, no caso concreto (particular) quanto à garantia do direito à educação para a pessoa com deficiência, frisando-se que a abordagem aqui descrita restou norteadada pelos procedimentos metodológicos mencionados a seguir.

5.3 Método de procedimento e técnicas de pesquisa

O método de procedimento considerou a análise de fontes primárias (Constituição Federal, Tratados, Convenções Internacionais, leis federais, estaduais e decisões judiciais) e secundárias (livros, artigos científicos e trabalhos acadêmicos sobre o tema proposto), característica típica das pesquisas documental e bibliográfica, conforme abordado nas linhas anteriores.

Quanto à vertente bibliográfica, expõe-se que o desenvolvimento da pesquisa se deu da seguinte forma: após a delimitação do tema a ser pesquisado, procedeu-se ao levantamento de livros e artigos científicos correlatos. Em seguida, passou-se à fase de aquisição das obras e formulação de fichamento destas. Ato contínuo, elaborou-se um plano de atuação consistente na definição da estrutura lógica do trabalho (para cada capítulo projetado, separou-se um grupo específico de livros, artigos, teses e dissertações).

A localização das fontes de pesquisa bibliográfica, por sua vez, foi feita de forma diversificada, tanto em bibliotecas físicas convencionais, quanto em banco de dados de teses e dissertações, bem como através de sistemas de busca disponíveis na rede mundial de computadores (*sites* especializados).

Quanto à pesquisa documental, esclarece-se que os dados analisados neste trabalho foram recolhidos obedecendo às seguintes balizas: primeiramente, providenciou-se a catalogação dos documentos legislativos, partindo-se do ano de 1948, com o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, até chegar-se o ano de 2015, marcado pela entrada em vigor do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015).

Referida catalogação legislativa foi feita, quanto às Leis Federais, Tratados e Convenções Internacionais, predominantemente, através do “Portal da Legislação”⁴³, site oficial mantido pelo Governo Federal, por meio do qual é possível não só verificar o teor das leis, de acordo com o assunto de preferência do pesquisador (no caso, utilizou-se a palavra-chave “educação”, bem como a expressão “pessoa com deficiência”), como também aferir se as mesmas ainda estão em vigência ou se já foram revogadas.

Quanto às Leis Estaduais, procedimento de consulta similar foi desenvolvido, entretanto, o site utilizado foi o da Assembleia Legislativa do Estado do Maranhão⁴⁴, mais precisamente a aba chamada “Portal da Legislação”⁴⁵. No referido sítio virtual é possível verificar o teor das leis, de acordo com o assunto de preferência do pesquisador (no caso, utilizou-se a palavra-chave “educação”, bem como a expressão “pessoa com deficiência”).

Importante ressaltar que, cada Lei consultada e mencionada, seja ela Federal ou Estadual, foi, rigorosamente, referenciada no corpo do texto, utilizando-se as regras da ABNT pertinentes.

Num segundo momento, ainda com o intuito de coletar dados característicos da pesquisa documental, deu-se início à consulta aos bancos de dados virtuais disponibilizados pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e pelo Supremo Tribunal Federal, ambientes em que foram pinçadas as decisões (acórdãos), não encobertas por eventual segredo de justiça, nas quais a questão norteadora do processo judicial (causa de pedir) tivesse sido o acesso e permanência de estudantes com deficiência no sistema educacional, público ou privado (cobrança de taxas devido à deficiência, negativa de vagas na rede pública ou privada, inexistência de profissionais especializados para o trato com referido público-alvo, etc.).

Urge mencionar que não foi feita restrição quanto ao nascedouro do processo judicial que culminou na decisão a ser analisada, ou seja, considerou-se irrelevante se a demanda originadora da decisão foi oriunda de pessoa física determinada, a qual almejou ver garantida pretensão educacional individual (processo judicial levado a cabo através de advogado particular ou defensor público) ou se a demanda teve pano de fundo coletivo, ou seja, se o Ministério Público, a Defensoria Pública ou outro órgão com atribuições semelhantes, atuando em nome da coletividade, foi o autor da ação (Ação Civil Pública, por exemplo).

⁴³ Cf. <http://www4.planalto.gov.br/legislacao>.

⁴⁴ Cf. <http://www.al.ma.leg.br/home/>.

⁴⁵ Cf. <http://legislacao.al.ma.gov.br/ged/busca.html>.

Para melhor esclarecer a relação acima mencionada, entre direitos individuais e coletivos, traz-se à colação a definição encontrada no Código de Defesa do Consumidor, em seu artigo 81:

Art. 81. A defesa dos interesses e direitos dos consumidores e das vítimas poderá ser exercida em juízo individualmente, ou a título coletivo.

Parágrafo único. A defesa coletiva será exercida quando se tratar de:

I - Interesses ou direitos difusos, assim entendidos, para efeitos deste código, os transindividuais, de natureza indivisível, de que sejam titulares pessoas indeterminadas e ligadas por circunstâncias de fato;

II - Interesses ou direitos coletivos, assim entendidos, para efeitos deste código, os transindividuais, de natureza indivisível de que seja titular grupo, categoria ou classe de pessoas ligadas entre si ou com a parte contrária por uma relação jurídica base;

III - Interesses ou direitos individuais homogêneos, assim entendidos os decorrentes de origem comum. (BRASIL, 1990b, não paginado).

Não é demais relembrar, ainda, que o presente trabalho, metodologicamente, buscou desvelar uma espécie de amostra de decisões do Poder Judiciário, vez que o intuito fundamental era catalogar aquelas proferidas, no período de 2014 a 2017, que tratassem do direito à educação para a pessoa com deficiência, não encobertas pelo segredo de justiça e disponibilizadas nas plataformas digitais de consulta pública do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão (*JurisConsult*) e do Supremo Tribunal Federal.

Sobre a necessidade de retirar-se uma amostra, após a etapa de levantamento dos dados, justifica-se que:

De modo geral, os levantamentos abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, **o mais frequente é trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõe o universo**. Quando essa amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo. [...]. (GIL, 2007, p. 121, grifo nosso).

Acredita-se, portanto, que no intervalo de abrangência escolhido, foi possível demonstrar o quadro analisado, em que pese a consideração segundo a qual nem todas as demandas judiciais chegam ao Tribunal de Justiça (2º grau), sendo necessário, para tanto, que a parte interessada ou seu representante processual manifeste interesse em recorrer, caso seu pleito inicial, dirigido ao juiz de 1º grau, seja julgado contrariamente à sua expectativa. Como os recursos são voluntários, nem toda demanda a envolver o direito à educação para a pessoa com deficiência entrou na amostra avaliada.

Feitas estas considerações introdutórias, passa-se a apresentar, nas linhas seguintes, os ambientes nos quais a pesquisa das decisões judiciais foi realizada, a saber, o Sistema *JurisConsult*, do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, e o sítio virtual do Supremo Tribunal Federal.

5.3.1 Primeiro ambiente de pesquisa: Sistema *JurisConsult*

O Sistema *JurisConsult* é uma plataforma de pesquisa jurídica, disponível no sítio virtual do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão⁴⁶, a qual possibilita ao público em geral consultas a processos distribuídos entre as mais diversas cidades (comarcas) do Estado do Maranhão. Através dele, portanto, qualquer pessoa pode ter acesso ao inteiro teor das decisões (acórdãos) proferidas pela referida Corte de Justiça Estadual, bastando escolher algum critério objetivo de pesquisa (“palavra-chave”, por exemplo).

No próprio site do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, há um conciso histórico informativo acerca da criação e das funções do referido sistema de busca processual:

Sistema *JurisConsult* é responsável pelo processamento de todas as consultas processuais públicas, e algumas privadas, disponíveis na Internet do Poder Judiciário do Maranhão, acessando de forma transparentes e distribuída os diversos servidores instalados nas comarcas do Estado. Todo o sistema foi elaborado no intuito de permitir o acesso a informação processual de forma fácil e prática, sem a necessidade de intervenção direta da Diretoria de Informática e Automação do TJMA.

Seu objetivo principal é centralizar todas as consultas dos sistemas do TJMA em uma única ferramenta que proporciona usabilidade, disponibilidade, rapidez e segurança. [...]

USABILIDADE - Todas as consultas podem ser acessadas a partir de qualquer ponto. A interface gráfica se adapta de acordo com as preferências do usuário e a resolução do dispositivo pelo qual a ferramenta é acessada. Pessoas com dificuldade motora ou problemas de navegação por falta de conhecimento técnico poderão alcançar o que desejam.

DISPONIBILIDADE - Resistente a falhas de software, mantém os serviços disponibilizados o máximo de tempo possível preservando as operações realizadas.

RÁPIDEZ - Disponibiliza todas as consultas de forma rápida e prática. Evita o máximo de desperdício de tempo, oferecendo serviços como armazenamento de consultas.

SEGURANÇA - Todos os dados trocados são criptografados. Um intruso ou software malicioso rapidamente é identificado através do controle de sessão, no entanto mantenha sua senha em absoluto sigilo.

Além dessas características a ferramenta funciona como apoio na preparação das correições realizadas periodicamente nas unidades do Judiciário no interior e na capital pela Corregedoria Geral de Justiça e vai ao encontro da política estabelecida pela presidência do TJMA, de investir na informatização dos procedimentos internos, visando à celeridade e eficiência das rotinas administrativas do Judiciário. Informações sobre número de processos distribuídos, número de sentenças, despachos e decisões proferidas, estatística das audiências em 108 comarcas do interior do Maranhão assim como as consultas processuais de cada instância (Primeiro Grau, Segundo Grau, Juizados Especiais e Turma Recursal) passam a ser disponibilizadas com maior rapidez aos desembargadores, juízes e servidores do Judiciário estadual, e à população em geral. [...]. (MARANHÃO, 2017a, não paginado).

Neste campo de pesquisa, o trabalho investigativo se deu da seguinte forma: iniciou-se a catalogação das decisões de segunda instância (proferidas pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão). Para tanto, foi providenciada a montagem de uma tabela,

⁴⁶ Cf. <http://jurisconsult.tjma.jus.br/>.

discriminando o ano de início da demanda judicial, o seu respectivo número de registro e o número do acórdão (decisão proferida), a fim de evitar a repetição de decisões analisadas e a indesejada duplicidade do registro.

Referida providência também foi tomada por conta da instabilidade do site em questão, o qual, por repetidas vezes, ficava inativo, obrigando o pesquisador a retomar o trabalho desde o início.

Na plataforma virtual em questão, a pesquisa foi viabilizada a partir da inserção das seguintes expressões e palavras-chave⁴⁷: a) “pessoa com deficiência”, “portador de deficiência⁴⁸”; b) “estatuto da pessoa com deficiência”; c) “educação especial”. Referidos termos foram inseridos no campo denominado “Jurisprudências”.

Frisa-se que a pesquisa a partir das palavras-chave acima mencionadas retornou uma série de decisões. Após a eliminação de duplicidades (decisões que se repetiam, mesmo com a troca de uma “palavra-chave” por outra), chegou-se ao universo de 31 (trinta e uma) acórdãos (decisões colegiadas). Nova triagem⁴⁹ precisou ser feita, vez que, apesar de envolverem pessoas com deficiência, as decisões faziam menção a vários direitos (moradia, saúde, transporte, trabalho, etc.), sendo certo que nem todas tangenciavam o objeto de pesquisa, motivo pelo qual, depois da necessária exclusão, restou, dentro do período pesquisado, um saldo de 7 (sete) decisões judiciais ligadas, diretamente, ao direito à educação para a pessoa com deficiência.

Urge mencionar, por oportuno, que a análise das decisões judiciais encontradas foi firmada em duas bases, uma qualitativa (na medida em que se buscou conhecer e analisar os argumentos jurídicos trazidos pelos julgadores voltados à concessão ou indeferimento do direito pleiteado) e outra quantitativa (já que foi apurado qual tipo de decisão predominou no período analisado, ou seja, se concessiva ou negativa). Além disso, analisou-se se a decisão de primeira instância (proferida por juiz de alguma cidade maranhense) foi reformada ou mantida pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão.

⁴⁷ A escolha de “palavras-chave” ao tempo em que serve como uma ferramenta metodológica para o alcance dos resultados almejados, também expõe uma inafastável constatação: pelos próprios limites metodológicos de toda pesquisa, não se pode afirmar que a totalidade das decisões, expedidas no período investigado, foi alcançada, até mesmo porque alguns processos podem estar em segredo de justiça. No mesmo sentido, são diversas as combinações de palavras que poderiam ser utilizadas como critério de busca no site em questão, optando o pesquisador por fazer uso daquelas consideradas mais próximas do objeto de investigação. Importante pontuar, entretanto, que foram envidados todos os esforços para que a totalidade das decisões fosse alcançada.

⁴⁸ Sabe-se que o termo se encontra em desuso, porém, é esperado que algumas decisões ainda tragam tal expressão, motivo pelo qual ela foi mantida como critério de pesquisa.

⁴⁹ Referida triagem foi possibilitada porque as decisões encontradas apresentavam um resumo, chamado de “ementa”, a partir do qual era possível verificar se a questão de fundo tinha alguma relação com o objeto de pesquisa.

Importante esclarecer, uma vez mais, que o Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão recebe os processos originados em todas as cidades do nosso Estado, valendo-se frisar que referidas demandas chegam à Corte em comento quando a decisão de 1ª instância (tomada por juiz de alguma cidade maranhense) é questionada, por meio de recurso, sendo levada para reapreciação em instância superior do Poder Judiciário (2ª instância), a saber, o Tribunal de Justiça.

Nesse sentido, reafirma-se a importância da pesquisa promovida, posto que a análise acerca do real envolvimento do Poder Público e da iniciativa privada, no que tange à garantia do direito à educação para a pessoa com deficiência, será examinada em perspectiva regional, alcançando não só o município de São Luís, mas as demais cidades do Estado do Maranhão.

5.3.2 Segundo ambiente de pesquisa: sítio virtual do Supremo Tribunal Federal⁵⁰

A exemplo do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, o Supremo Tribunal Federal também disponibiliza uma ferramenta virtual de consulta pública aos processos que tramitam ou tramitaram em seu âmbito. No próprio site⁵¹ da Corte Suprema é possível acessar tais decisões (acórdãos⁵² ou decisões monocráticas⁵³).

Neste campo de pesquisa, seguiu-se dinâmica investigativa similar à encampada quando da análise dos dados provenientes do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, ou seja, o trabalho se deu da seguinte forma: iniciou-se a catalogação das decisões, tomando-se a providência de montar uma tabela, a qual registrou o Estado de origem do processo, o ano de abertura da demanda judicial e o seu respectivo número de registro no Supremo Tribunal Federal e a data do julgamento do feito, a fim de evitar a repetição de decisões analisadas e indesejada duplicidade do registro.

Na plataforma virtual em questão, a pesquisa foi viabilizada a partir da inserção das seguintes expressões e palavras-chave: a) “pessoa com deficiência”; b) “portador de deficiência⁵⁴”, c) “estatuto da pessoa com deficiência”, d) “educação especial”. Referidos termos foram inseridos no campo denominado “Pesquisa de Jurisprudência”.

⁵⁰ Trata-se da página, Cf. <http://www.stf.jus.br/portal/principal/principal.asp>.

⁵¹ Cf. <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarConsolidada.asp>.

⁵² Decisões dadas pela composição colegiada dos Ministros.

⁵³ Manifestações decisórias encampadas por um único Ministro.

⁵⁴ Sabe-se que o termo se encontra em desuso, porém, é esperado que algumas decisões ainda tragam tal expressão, motivo pelo qual ela foi mantida como critério de pesquisa.

Frisa-se que a pesquisa através das palavras-chave acima mencionadas retornou uma série de decisões. Após a eliminação de duplicidades (decisões que se repetiam, mesmo com a troca de uma “palavra-chave” por outra), chegou-se ao universo de 173 (cento e setenta e três) acórdãos⁵⁵.

Nova triagem⁵⁶ precisou ser feita, vez que, apesar de envolverem pessoas com deficiência, as decisões faziam menção a vários direitos (moradia, saúde, transporte, trabalho, etc.), sendo certo que nem todas tangenciavam o objeto de pesquisa, motivo pelo qual, depois da necessária exclusão, restou, dentro do período pesquisado, um saldo de 12 (doze) ligadas, diretamente, ao direito à educação para a pessoa com deficiência.

A análise dos documentos foi firmada em duas bases, uma qualitativa (na medida em que se buscou conhecer e analisar os argumentos jurídicos trazidos pelos Ministros voltados à concessão ou indeferimento do direito pleiteado) e outra quantitativa (já que foi apurado qual tipo de decisão predominou no período analisado, ou seja, se concessiva ou negativa).

Os resultados respectivos, por sua vez, serão apresentados e discutidos no capítulo seguinte desta dissertação.

⁵⁵ Decisões proferidas por um colegiado de Ministros.

⁵⁶ Referida triagem foi possibilitada porque as decisões encontradas apresentavam um resumo, chamado de “ementa”, a partir do qual era possível verificar se a questão de fundo tinha alguma relação com o objeto de pesquisa.

6 RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÕES

Em consonância com os parâmetros metodológicos descritos no capítulo anterior, a presente pesquisa detectou um número considerável de decisões proferidas, tanto no âmbito do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, quanto na seara do Supremo Tribunal Federal, originadas de demandas relativas ao direito à educação para a pessoa com deficiência.

Urge lembrar, ademais, que o presente trabalho, metodologicamente, pretendeu desvelar uma espécie de amostra de decisões do Poder Judiciário, uma vez que o intuito fundamental é catalogar aquelas proferidas no período de 2014 a 2017, não encobertas pelo segredo de justiça, que tratem do direito à educação para a pessoa com deficiência e tenham sido disponibilizadas nas plataformas digitais de consulta pública do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão (*JurisConsult*) e do Supremo Tribunal Federal.

Acredita-se, portanto, que o intervalo de abrangência escolhido permite a demonstração do quadro analisado, em que pese a consideração segundo a qual nem todas as demandas judiciais chegam ao Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão (2º grau), sendo necessário, para tanto, que a parte interessada ou seu representante processual manifeste interesse em recorrer, caso seu pleito inicial, dirigido ao juiz de 1º grau, seja julgado contrariamente à sua expectativa. Como os recursos são voluntários, nem toda demanda a envolver o direito à educação para a pessoa com deficiência entrará na amostra avaliada.

Feitas estas considerações introdutórias, passa-se a apresentar os dados coletados nos ambientes em que a pesquisa foi realizada, a saber, o Sistema *JurisConsult*, do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, e o site do Supremo Tribunal Federal.

6.1 Apresentação dos dados coletados no primeiro ambiente de pesquisa: Sistema *JurisConsult* / TJMA

Neste campo de pesquisa, tal como registrado quando da demonstração do método de procedimento e das técnicas de pesquisa conducentes a esta dissertação, o trabalho investigativo se deu da seguinte forma: a catalogação das decisões de segunda instância (proferidas pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão) foi

instrumentalizada pela montagem de uma tabela, discriminando a data de chegada do processo na Corte Judicial, o seu respectivo número de registro e a numeração da decisão (acórdão), a fim de evitar a repetição de decisões analisadas e a indesejada duplicidade do registro.

Referida providência também foi tomada por conta da instabilidade do site em questão, o qual, por repetidas vezes, ficava inativo, obrigando o pesquisador a retomar o trabalho desde o início.

Na plataforma virtual em comento, a pesquisa foi viabilizada a partir da inserção das seguintes expressões e palavras-chave⁵⁷: 1) “pessoa com deficiência”, “portador de deficiência⁵⁸”; 2) “estatuto da pessoa com deficiência”; 3) “educação especial”. Referidos termos foram inseridos no campo denominado “Jurisprudências”.

Frisa-se que a pesquisa a partir das palavras-chave acima mencionadas retornou uma série de decisões. Após a eliminação de duplicidades (decisões que se repetiam, mesmo com a troca de uma “palavra-chave” por outra), chegou-se ao universo de 31 (trinta e um) acórdãos (decisões colegiadas).

Nova triagem⁵⁹ precisou ser feita, vez que, apesar de envolverem pessoas com deficiência, as decisões faziam menção a vários direitos (moradia, saúde, transporte, trabalho, etc.), sendo certo que nem todas tangenciavam o objeto de pesquisa, motivo pelo qual, depois da necessária exclusão, restou, dentro do período pesquisado, um saldo de 7 (sete) acórdãos ligados, diretamente, ao direito à educação para a pessoa com deficiência e que obedeceram a todos os critérios de inclusão e exclusão determinados para esta pesquisa, as quais se encontram identificadas no quadro 1:

⁵⁷ A escolha de “palavras-chave” ao tempo em que serve como uma ferramenta metodológica para o alcance dos resultados almejados, também expõe uma inafastável constatação: pelos próprios limites metodológicos de toda pesquisa, não se pode afirmar que a totalidade das decisões, expedidas no período investigado, foi alcançada, até mesmo porque alguns processos podem estar em segredo de justiça. No mesmo sentido, são diversas as combinações de palavras que poderiam ser utilizadas como critério de busca no site em questão, optando o pesquisador por fazer uso daquelas consideradas mais próximas do objeto de investigação. Importante pontuar, entretanto, que foram envidados todos os esforços para que a totalidade das decisões fosse alcançada.

⁵⁸ Sabe-se que o termo se encontra em desuso, porém, é esperado que algumas decisões ainda tragam tal expressão, motivo pelo qual ela foi mantida como critério de pesquisa.

⁵⁹ Referida triagem foi possibilitada porque as decisões encontradas apresentavam um resumo, chamado de “ementa”, a partir do qual era possível verificar se a questão de fundo tinha alguma relação com o objeto de pesquisa.

Quadro 1 - Acórdãos proferidos pelo Tribunal de Justiça do Maranhão no intervalo pesquisado

DATA DE CHEGADA DO PROCESSO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA (DATA DE ABERTURA)	NÚMERO DO PROCESSO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO MARANHÃO	NÚMERO E ANO DA DECISÃO (ACÓRDÃO DO TJMA)
22/05/2013	19759/2013	149159/2014
19/12/2014	35808/2014	157971/2014
04/05/2015	19119/2015	170713/2015
18/03/2016	12822/2016	182616/2016
05/08/2016	37779/2016	196289/2017
11/11/2016	54263/2016	209745/2017
04/04/2014	14327/2014	196449/2017

Fonte: Dados da pesquisa realizada pelo autor.

O cenário acima descrito revelou que, em todos os casos catalogados, o Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão atuou no sentido de resguardar os direitos das pessoas com deficiência que buscaram o Poder Judiciário, ou mantendo decisão de inferior instância assecuratória das disposições legais e constitucionais protetivas deste público-alvo, ou reformando eventuais decisões de 1º grau que se inclinaram contrariamente (neste caso, negando pleitos desenvolvidos por estudantes com deficiência).

Urge mencionar, por oportuno, que a análise das decisões judiciais encontradas, feita nos tópicos seguintes, segue organizada em duas bases, uma qualitativa (na medida em que se buscou conhecer e analisar os argumentos jurídicos trazidos pelos julgadores voltados à concessão ou indeferimento do direito pleiteado) e outra quantitativa (já que foi apurado qual tipo de decisão predominou no período analisado, ou seja, se concessiva ou negativa). Além disso, analisou-se se a decisão de primeira instância (proferida por juiz de alguma cidade maranhense) foi reformada ou mantida pelo Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão.

6.2 Síntese do conteúdo das decisões coletadas no primeiro ambiente de pesquisa:

Sistema JurisConsult / TJMA

A síntese das decisões encontradas no sítio virtual do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão será apresentada, para melhor encadeamento das ideias aqui lançadas,

obedecendo a um critério cronológico, ou seja, o ponto de partida será o acórdão mais antigo, até chegar-se ao mais recente, dentro do recorte temporal desta pesquisa.

A primeira decisão, Acórdão nº 149159/2014, refere-se ao resultado do Processo nº 19759/2013⁶⁰, oriundo da cidade de Araiões/MA. No caso em questão, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Araiões (APAE), pessoa jurídica sem fins lucrativos, atuante na assistência de pessoas com deficiência daquela cidade, insurgiu-se, por meio de um Mandado de Segurança⁶¹, contra ato do Secretário de Educação municipal, uma vez que este teria ficado omissa, após pedido formal (requerimento administrativo) de expedição do “Atestado ou Resolução de renovação e/ou reconhecimento de funcionamento” da Escola Santa Teresinha-APAE, cuja autorização de funcionamento estava vencida, comprometendo a continuidade dos serviços prestados.

Consequentemente, por não ter obtido a resposta administrativa requerida dentro de prazo razoável, a APAE acionou o Poder Judiciário, momento em que o magistrado atuante naquela Comarca, ao analisar o pedido da instituição, julgou procedente a ação judicial intentada (Mandado de Segurança), determinando que a Secretaria Municipal atendesse o pleito da instituição.

Após a sentença, o processo foi remetido ao Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, pela via recursal, oportunidade em que o Desembargador responsável por analisar o feito afirmou que restava patente a omissão da Secretaria Municipal de Educação de Araiões/MA, porquanto a APAE protocolizou, em 15/09/2009, requerimento administrativo visando à renovação da autorização de funcionamento da Escola Santa Teresinha, mas, até a data de impetração do Mandado de Segurança naquela Comarca (08/10/09), não obteve qualquer resposta formal.

O Tribunal de Justiça, por sua vez, ao reexaminar a matéria, manteve a decisão do magistrado de primeiro grau (Araiões/MA), sustentando que a sentença encontrava amparo nos artigos 5º, LXXVIII, da Constituição Federal (norma que declara ser direito fundamental do cidadão a celeridade e duração razoável da tramitação e julgamento dos processos).

⁶⁰ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Mandado de Segurança nº 19.759/2013 - Araiões. Requerente: APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Araiões. Requerido: Secretário Municipal de Educação do Município de Araiões. Relator: Desembargador Jorge Rachid. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 2 jul. 2014a. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

⁶¹ O Mandado de Segurança, em apertada síntese, é um “remédio ou garantia constitucional de que dispõe a pessoa física ou jurídica [...] para proteger direito individual líquido e certo, não amparado por *habeas corpus* ou *habeas data*, que tenha sido lesado ou esteja na iminência de o ser, por autoridade de qualquer categoria ou função, responsável pela ilegalidade ou abuso de poder. [...]” (GUIMARÃES, 2012, p. 431).

Ademais, declarou o Desembargador Relator da decisão que a não apreciação do pleito da APAE pela Secretaria Municipal constituiu fato reprovável, pois o documento pleiteado pela Associação, tendente à renovação da autorização de funcionamento da Escola Santa Teresinha, traduz o reconhecimento oficial, pelo Poder Público, de que a Instituição é “filantrópica”, sem fins lucrativos, bem como que presta assistência social. A ausência de tal documento, portanto, teria o condão de prejudicar a instituição, pois impossibilitaria a captação dos recursos públicos necessários à continuidade de sua atuação.

Além da Constituição Federal, os diplomas legislativos utilizados para embasar o Acórdão em comento foram os seguintes: a) Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993; b) Decreto nº 2.536, de 6 de abril de 1998 e respectivas alterações previstas nos Decretos nº 3.504/2000, 3.504/2000, 4.325/2002, 4.381/2002 e 4.499/2002. Referidos documentos jurídicos, é bom que se frise, foram objeto de capítulo próprio desta dissertação.

Por outro lado, em que pese o pronunciamento judicial favorável ao pleito manejado pela APAE, deve-se registrar que a ação judicial que inaugurou o processo (Mandado de Segurança) foi protocolizada, inicialmente, em 08/10/2009, na Comarca de Araiões/MA. Todavia, o feito chegou ao Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão para análise em 22/05/2013, apenas sendo colocado em votação na sessão do dia 11/06/2014, da qual derivou Acórdão em exame.

Percebe-se, portanto, que, nada obstante o Poder Judiciário tenha aplicado, de forma correta, as disposições legislativas ao caso concreto, diante da omissão do Poder Executivo daquele município, a duração da tramitação processual desperta certa preocupação, tanto mais porque, entre o ajuizamento da ação (cidade Araiões/MA) e a sessão de julgamento do Tribunal de Justiça, operou-se um prazo de quase 5 (cinco) anos.

É bem verdade, todavia, que, o magistrado de 1º grau, atuante no município em questão, agiu com reconhecida celeridade, vez que, desde o primeiro contato com o Mandado de Segurança, já concedeu medida liminar⁶² favorável ao pleito da APAE, ordenando que a Secretaria de Educação, no prazo de 48h (quarenta e oito horas), convocasse a sessão do Conselho Municipal de Educação daquela cidade para o fim de expedir Atestado ou Resolução de renovação e/ou reconhecimento de funcionamento da Escola Santa Teresinha - APAE, sob pena de multa diária de R\$ 465,00 (quatrocentos e sessenta e cinco reais), fato que amenizou eventuais prejuízos que o decurso do tempo poderia causar.

⁶² Trata-se de uma ordem judicial, a qual determina a adoção de alguma providência imediata e urgente, antes mesmo da decisão final da causa.

Dando continuidade à abordagem pelo critério cronológico, chega-se ao acórdão nº 157971/2014, derivado do processo nº 35808/2014⁶³ e produto do julgamento de recurso interposto por uma escola da rede particular da cidade de São Luís/MA, a qual, inconformada com decisão dada pelo Juízo de uma das Varas da Infância e da Juventude desta Comarca, buscou modificação do julgado na instância superior (Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão).

Em resumo, o responsável legal por um aluno matriculado naquela instituição educacional, por meio de um Mandado de Segurança, obteve decisão de primeiro grau, compelindo a escola a custear profissional para exercer a função de tutor, no prazo de 30 (trinta) dias, a contar da decisão, bem como a deixar de cobrar valores divergentes ou superiores ao pactuado no contrato da prestação de serviço, supostamente relativos ao custo extra com a contratação de tal profissional, devendo prevalecer a mensalidade padrão, estipulando, ainda, para o caso de descumprimento, multa diária de R\$ 1.000,00 (mil reais), a ser revestida ao Fundo Municipal da Criança e do Adolescente, sem prejuízos das medidas criminais aplicáveis ao caso.

Ao negar o pleito recursal da escola, o Desembargador responsável pela lavratura do Acórdão sustentou sua decisão nos seguintes documentos jurídicos (abordados em tópico próprio desta dissertação), entre outros: a) Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948); b) Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ratificado pelo Brasil, mediante o Decreto nº 591/1992; c) Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - recepcionada com força de Emenda Constitucional, nos termos do art. 5º, §3º, da Constituição Federal; d) Lei Estadual nº 10.130, de 29 de julho de 2014 (proibitiva da cobrança de taxa de reserva ou sobretaxa, bem como a cobrança de quaisquer valores adicionais para matrícula, renovação de matrícula ou mensalidade de estudantes com deficiência); e) Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015, que, em seu artigo 28, § 1º, veda as escolas da rede particular de cobrarem valores adicionais, de qualquer natureza, em suas mensalidades, do aluno com deficiência.

Por outro lado, consignou-se na decisão em foco que, não obstante o ensino seja livre à iniciativa privada, conforme estabelece o artigo 209 da Constituição Federal, as escolas da rede particular não estão isentas do cumprimento das normas gerais sobre educação produzidas pelo Poder Público, estando sujeitas à sua fiscalização e controle,

⁶³ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Agravo de Instrumento nº 35.808/2014 – São Luís. Relator: Desembargador Antonio Guerreiro Júnior. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 23 dez. 2014b. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

devendo, portanto, obedecer, integralmente, os princípios constitucionais mais basilares, tais como o da isonomia e o da dignidade da pessoa humana.

Destaca-se, ainda a celeridade empregada na resolução da demanda, porquanto, além da concessão de medida liminar favorável ao pleito do aluno, feita pelo Juízo de primeiro grau assim que recebido o Mandado de Segurança, o Tribunal de Justiça, o qual recebeu o recurso intentado pela escola em 01/08/2014, julgou o mesmo em 16/12/2014, portanto, em prazo considerado razoável, tendo em vista o número significativo de recursos que chegam àquela Corte de Justiça diariamente.

Já o Acórdão nº 170713/2015, derivado do processo nº 19119/2015⁶⁴, refere-se a um recurso interposto pela Prefeitura Municipal de Amarante/MA, que tentou invalidar, mediante intervenção do Tribunal de Justiça Estadual, decisão do Juízo de Direito daquela cidade, determinativa da disponibilização de profissional especializado para acompanhar uma estudante com paralisia cerebral.

Em suma, a magistrada de primeiro grau, responsável pela decisão questionada, deferiu tutela de urgência (medida liminar), determinando que o ente municipal fornecesse o acompanhamento especializado para a estudante, vez que, sem atenção individualizada, a mesma ficaria impedida de acompanhar o desenvolvimento escolar dos demais alunos.

Ao final da tramitação recursal, o Tribunal de Justiça entendeu que não havia motivo para a reforma da decisão tomada pela magistrada de 1º grau, porquanto restava patente a violação de uma série de dispositivos constitucionais e infraconstitucionais, com destaque para os artigos 6º e 227, ambos da Constituição Federal.

Destaca-se, por fim, que o processo chegou ao Tribunal de Justiça, pela via recursal, em 04/05/2015, sendo posto para julgamento na sessão de 10/09/2015, pouco mais de 3 (três) meses após dar entrada na Corte Judicial, motivo pelo qual se reconhece a celeridade empregada na resolução da demanda, vez que, além da concessão de liminar favorável ao pleito do aluno, feita pelo Juízo de 1º grau, assim que recebido o Mandado de Segurança, o Tribunal de Justiça julgou o recurso em tela num prazo considerado razoável, se comparado à tramitação dos demais feitos que para lá foram distribuídos.

⁶⁴ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Agravo de Instrumento nº 19.119/2015 – Amarante do Maranhão. Agravante: Município de Amarante do Maranhão. Agravado: Ministério Público do Estado do Maranhão. Relator: Desembargador Kleber Costa Carvalho. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 17 set. 2015. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

Obedecendo à ordem cronológica estipulada, chega-se ao acórdão nº 182616/2016, relativo ao julgamento do processo nº 12822/2016⁶⁵. Trata-se de decisão derivada de recurso interposto pelo Estado do Maranhão contra sentença oriunda de uma das Varas da Comarca de Pedreiras/MA, que, após receber ação judicial de autoria do Ministério Público (Promotoria de Justiça daquela cidade), condenou a Fazenda Pública Estadual a adaptar a estrutura física dos prédios integrantes da Administração Direta e localizados nas cidades de Pedreiras/MA, Lima Campos/MA e Trizidela do Vale/MA, em conformidade com os padrões previstos no ordenamento jurídico brasileiro, no prazo máximo de 180 (cento e oitenta) dias, com o fito de conferir acessibilidade às pessoas com deficiência.

A fundamentação da decisão do Tribunal de Justiça, o qual se posicionou pela manutenção da sentença, levou em consideração diversos documentos jurídico-legislativos já abordados nesta dissertação, tais como: a) Constituição Federal (artigos 5º); b) Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo; c) Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13146/2016); d) Norma Regulamentadora 9050 da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas); d) Decreto Federal nº 5.296/2004.

Destaca-se, por fim, que o processo chegou ao Tribunal de Justiça, pela via recursal, em 18/03/2016, sendo posto para julgamento na sessão de 30/05/2016, pouco mais de 2 (dois) meses após ingressar na Corte Judicial, motivo pelo qual se reconhece a celeridade empregada na resolução da demanda, porquanto, além da concessão de liminar favorável ao pleito do aluno, feita pelo Juízo de 1º grau, assim que recebida ação judicial, o Tribunal de Justiça julgou o recurso em tela num prazo considerado razoável, tendo em vista o número significativo de recursos que chegam àquela Corte de Justiça diariamente.

Sequencialmente, aborda-se o Acórdão nº 196289/2017, relativo ao processo 37779/2016⁶⁶. Referida decisão foi obtida após o julgamento de recurso proveniente do Município de Bacuri/MA. No caso em exame, o magistrado titular da Vara Única da cidade julgou procedente o pedido formulado, por meio de ação judicial movida pelo Ministério Público Estadual, que culminou com a condenação do Município em questão a reformar a “Unidade Integrada Iracema Carvalhal - Portugal”, adequando tal ambiente escolar às

⁶⁵ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Reexame Necessário nº 12.8222016 – Pedreiras. Requerente: Ministério Público Estadual. Requerido: Estado do Maranhão. Relator: Desembargador Raimundo Barros. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 2 jun. 2016b. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

⁶⁶ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Apelação Cível nº 37.7792016 – Bacuri. Apelante: Município de Bacuri. Apelado: Ministério Público do Estado do Maranhão. Relator: Desembargador Ricardo Duailibe. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 30 jan. 2017b. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

condições de acessibilidade, segurança e salubridade exigidas por lei, notadamente como forma de viabilizar a inclusão da pessoa com deficiência no sobredito espaço escolar.

A decisão de primeiro grau assinalou, ainda, que as obras deveriam ser iniciadas no prazo de 60 (sessenta) dias e não poderiam ser prolongadas por mais de 180 (cento e oitenta) dias, arbitrando-se multa mensal de R\$10.000,00 (dez mil reais), até o limite de R\$ 100.000,00 (cem mil reais).

Quando do julgamento do recurso, o Tribunal de Justiça, invocando diversos dispositivos constitucionais e infraconstitucionais, com destaque para os artigos 6º, 205, 208 e 227, todos da Constituição Federal, bem como para a Lei Estadual nº 8.475/2004 (que garante às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida o direito à acessibilidade em vias, espaços públicos ou imóveis pertencentes e/ou utilizados pelo Estado), manteve a decisão proveniente da Comarca de Bacuri/MA, confirmando a condenação do Estado do Maranhão.

Por outro lado, em que pese o pronunciamento judicial favorável ao pleito manejado pelo Ministério Público, deve-se registrar que referido processo chegou ao Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão para análise em 05/08/2016, apenas sendo colocado em votação na sessão do dia 23/01/2017, da qual derivou o acórdão em exame.

Percebe-se, portanto, que, nada obstante o Poder Judiciário tenha aplicado, de forma correta, as disposições legislativas ao caso concreto, diante da omissão do Poder Executivo daquele município, a duração da tramitação processual desperta certa preocupação, tanto mais porque, entre o ajuizamento da ação e a sessão de julgamento do Tribunal de Justiça, operou-se prazo relativamente longo.

É bem verdade, todavia, que, o magistrado prolator da sentença, atuante no município em questão, agiu com reconhecida celeridade, vez que, desde o primeiro contato com a ação judicial, já se posicionou favoravelmente ao pleito do Ministério Público, ordenando que os gestores daquele município realizassem os reparos estruturais devidos na escola, fato que amenizou eventuais prejuízos que o decurso do tempo poderia causar.

Em relação ao Acórdão nº 209745/2017, atinente ao processo 54263/2016⁶⁷, esclarece-se que esta decisão colegiada resulta de recurso interposto pela mãe de um estudante com deficiência (autismo), após decisão proferida pelo Juízo de Direito de uma das Varas Cíveis da Comarca de São Luís/MA.

⁶⁷ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Apelação Cível nº 54.263/2016 – São Luís. Relator: Desembargador Ricardo Duailibe. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 18 set. 2017c. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

No caso em tela, a genitora do estudante ajuizou, perante o Juízo de primeiro grau, Ação de Indenização por Danos Morais, em face de uma escola da rede particular de ensino. Deve-se destacar que o seu pleito, inicialmente, foi julgada improcedente, mas o Tribunal de Justiça reformou tal decisão, dando ganho de causa à autora.

O histórico dos autos processuais revela que a mãe do estudante teve grande dificuldade para encontrar uma escola da rede particular que aceitasse matricular seu filho. Quando, finalmente, logrou êxito em sua busca, efetuando a inscrição do aluno, foi convidada a participar de uma reunião pedagógica, para conhecer a proposta educacional da instituição de ensino.

O fato é que, no curso da sobredita reunião, a autora teria sido informada que a permanência de seu filho em sala de aula dependeria da presença de um monitor responsável por seu acompanhamento individual.

Diante disso, ela teria sugerido que o custo com a contratação do tutor fosse dividido entre a escola e a família, mas a instituição de ensino declinou de tal proposta, argumentando que já possuía uma auxiliar para a Turma, não tendo como disponibilizar mais uma profissional para acompanhar o estudante de forma individual e exclusiva, naquele curto período inicial de adaptação (“ciclo de adaptação individual”), bem como que, nos primeiros dias de aula, era comum que algum familiar ou alguém de confiança, indicado pela família, permanecesse ao lado do estudante, não podendo a genitora do menor transferir a responsabilidade por seus cuidados de forma integral para a instituição de ensino.

Impende destacar, por oportuno, que a ação judicial movida pela mãe do menor visava apenas ao recebimento de “indenização” pelos danos morais advindos do suposto tratamento discriminatório e excludente dispensado ao seu filho. Por outro lado, o magistrado de 1º grau julgou improcedente referido pleito, arguindo que não restou demonstrado, por meio de provas contundentes, o fato gerador dos alegados danos, ou seja, a conduta ilícita da instituição de ensino.

Em 2º grau, todavia, o Tribunal de Justiça reformou a sentença, condenando a escola a pagar indenização em favor do estudante, por entender plenamente configurada a conduta ilícita imputada à instituição de ensino, porquanto teria tratado de forma discriminatória estudante com deficiência (autismo), revelando falha na prestação do serviço educacional ofertado.

A fundamentação da decisão do Tribunal de Justiça, o qual se posicionou pela manutenção da decisão do magistrado de 1º grau, levou em consideração diversos documentos jurídico-legislativos já enfrentados nesta dissertação, tais como: a) Constituição

Federal (artigo 205 e 206, I); b) Lei nº 9.394/96 (LDB); c) Lei nº 7.853/89 ; d) Estatuto da Criança e do Adolescente; e) Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948); f) Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ratificado pelo Brasil, mediante o Decreto nº 591/1992; g) Lei Estadual nº 10.130/2014 (veda a exigência de taxa de reserva ou sobretaxa, bem como a cobrança de quaisquer valores adicionais para matrícula, renovação de matrícula ou mensalidade de estudantes com deficiência).

Ademais, em que pese o pronunciamento judicial favorável obtido no Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, deve-se registrar que referido processo chegou nesta Corte Judicial para análise em 11/11/2016, apenas sendo colocado em votação na sessão do dia 04/09/2017, da qual derivou o acórdão em exame. Percebe-se, portanto, que, nada obstante o Poder Judiciário tenha aplicado, de forma adequada, as disposições legislativas ao caso concreto, a duração da tramitação processual desperta certa preocupação, tanto mais porque, entre o ajuizamento da ação judicial e a sessão de julgamento do Tribunal de Justiça, operou-se prazo relativamente longo.

Por fim, chega-se ao acórdão nº 196449/2017, resultante do processo nº 14327/2014⁶⁸. Referida decisão foi redigida após o julgamento de recurso interposto pelo Município de São Luís/MA, buscando a reforma de sentença proferida nos autos de ação judicial proposta pelo Ministério Público Estadual, por meio da qual a Prefeitura foi obrigada a adaptar as escolas municipais, garantindo o acesso das pessoas com deficiência física.

A sentença condenou o Município a realizar as intervenções físicas e arquitetônicas devidas nos prédios públicos no prazo de 06 (seis) meses, com imposição de multa em caso de descumprimento da obrigação.

Em seu recurso o Município de São Luís/MA alegou que, devido ao postulado da separação de Poderes, não era lícito ao Poder Judiciário substituir o Executivo, comprometendo o seu orçamento e definindo qual política pública era prioritária, pois isto estaria no âmbito do “mérito administrativo”, de responsabilidade deste, e não daquele. Alegou-se, ainda, que a reforma simultânea e em prazo curto de várias escolas afetaria a execução de outras políticas públicas de igual ou maior importância.

Ao julgar referido recurso, o Tribunal de Justiça manteve a sentença inalterada, por considerar que decorria de diversos dispositivos constitucionais e infraconstitucionais a obrigação de tornar acessíveis os prédios destinados às escolas municipais, cabendo destacar

⁶⁸ Cf. MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Apelação Cível nº 14.327/2014 – São Luís. Apelante: Município de São Luís. Apelado: Ministério Público do Estado do Maranhão. Relator: Desembargador José de Ribamar Castro. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 2 fev. 2017d. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

os seguintes diplomas jurídico-legislativos: a) Constituição Federal (artigo 1º, 5º, 6º); b) Estatuto da Pessoa Com Deficiência (lei Federal nº 13.146/2015).

Ademais, em que pese o pronunciamento judicial favorável obtido no Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, deve-se registrar que referido processo chegou nesta Corte Judicial para análise em 04/04/2014, apenas sendo colocado em votação na sessão do dia 30/01/2017, da qual derivou Acórdão em exame. Percebe-se, portanto, que, nada obstante o Poder Judiciário tenha aplicado, de forma adequada, as disposições legislativas ao caso concreto, a duração da tramitação processual desperta certa preocupação, tanto mais porque, entre o ajuizamento da ação judicial e a sessão de julgamento do Tribunal de Justiça, operou-se prazo relativamente longo.

6.3 Apresentação dos dados coletados no segundo ambiente de pesquisa: sítio virtual do Supremo Tribunal Federal⁶⁹

Antecipadamente, destaca-se que, a exemplo do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, o Supremo Tribunal Federal também disponibiliza uma ferramenta virtual de consulta pública aos processos que tramitam ou tramitaram em seu âmbito. No próprio *site*⁷⁰ da Corte Suprema é possível acessar tais decisões (acórdãos⁷¹ ou decisões monocráticas⁷²).

Tal como frisado no quadrante desta dissertação atinente aos expedientes metodológicos utilizados, seguiu-se, neste campo de pesquisa, dinâmica investigativa similar à encampada quando da análise dos dados provenientes do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão, ou seja, o trabalho se deu da seguinte forma: iniciou-se a catalogação dos acórdãos (decisões dadas por um conjunto de Ministros reunidos em sessão), tomando-se a providência de montar uma tabela, a qual registrou o Estado de origem do processo, o seu respectivo número de registro no Supremo Tribunal Federal e a data do julgamento, a fim de evitar a repetição de decisões analisadas e indesejada duplicidade do registro.

Na plataforma virtual em questão, a pesquisa foi viabilizada a partir da inserção das seguintes expressões e palavras-chave: a) “pessoa com deficiência”; b) “portador de

⁶⁹ Trata-se da página: <http://www.stf.jus.br/portal/principal/principal.asp>

⁷⁰ <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/listarConsolidada.asp>

⁷¹ Decisões dadas pela composição colegiada dos Ministros.

⁷² Manifestações decisórias encampadas por um único Ministro.

deficiência⁷³”, c) “estatuto da pessoa com deficiência”, d) “educação especial”. Referidos termos foram inseridos no campo denominado “Pesquisa de Jurisprudência”.

Frisa-se que a pesquisa a partir das palavras-chave acima mencionadas retornou uma série de decisões. Após a eliminação de duplicidades (decisões que se repetiam, mesmo com a troca de uma “palavra-chave” por outra), chegou-se ao universo de 173 (cento e setenta e três) acórdãos⁷⁴ e decisões monocráticas (deve-se frisar, por oportuno, que estas últimas não são objeto desta pesquisa).

Nova triagem⁷⁵ precisou ser feita, vez que, apesar de envolverem pessoas com deficiência, as decisões faziam menção a vários direitos (moradia, saúde, transporte, trabalho, etc.), sendo certo que nem todas tangenciavam o objeto de pesquisa, motivo pelo qual, depois da necessária exclusão, restou, dentro do período pesquisado, um saldo de 12 (doze) acórdãos ligados, diretamente, ao direito à educação para a pessoa com deficiência, os quais se encontram catalogados no quadro 2:

Quadro 2 - Acórdãos proferidos pelo Supremo Tribunal Federal no intervalo pesquisado

ESTADO/UNIDADE DA FEDERAL DE ORIGEM DO PROCESSO	Nº DE REGISTRO DO PROCESSO NO STF	DATA DO JULGAMENTO
São Paulo	ARE 832007	16/09/2014
Rio Grande do Sul	ARE 838816	03/02/2015
Rio Grande do Sul	ARE 850154	24/02/2015
Distrito Federal	ARE 860979	14/04/2015
Rio Grande do Sul	ARE 863596	12/05/2015
Rio Grande do Sul	ARE 875333	13/05/2015
Distrito Federal	MS 33694	07/10/2015
Distrito Federal	ARE 903216	27/10/2015
Distrito Federal	ARE 839629	02/02/2016
Distrito Federal	RE 909983	29/03/2016
Distrito Federal	ADI 5357	09/06/2016
São Paulo	ARE 819270	23/09/2016

Nota: Agravo em Recurso Extraordinário (ARE); Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI); Mandado de Segurança (MS); Recurso Extraordinário (RE).

Fonte: Dados da pesquisa realizado pelo autor.

⁷³ Sabe-se que o termo se encontra em desuso, porém, é esperado que algumas decisões ainda tragam tal expressão, motivo pelo qual ela foi mantida como critério de pesquisa.

⁷⁴ Decisões proferidas por um colegiado de Ministros.

⁷⁵ Referida triagem foi possibilitada porque as decisões encontradas apresentavam um resumo, chamado de “ementa”, a partir do qual era possível verificar se a questão de fundo tinha alguma relação com o objeto de pesquisa.

Das 12 (doze) decisões catalogadas, em apenas 2 (dois) casos, o Supremo Tribunal Federal se posicionou de forma contrária à pretensão de autores de recursos ou ações judiciais que giravam em torno de dispositivos do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) ou de outras leis assecuratórias de direitos a este público-alvo.

Ou seja, o cenário relativo à amostra extraída das decisões do STF, obedecendo aos critérios de inclusão e exclusão da pesquisa, demonstra que, em 83,33% dos casos, o comportamento institucional do Poder Judiciário revelou convergência com as disposições normativas assecuratórias do direito à educação para a pessoa com deficiência.

Esclarece-se, por oportuno, que a análise dos documentos, conforme será possível perceber nas próximas linhas, foi firmada em duas bases, uma qualitativa (na medida em que se buscou conhecer e analisar os argumentos jurídicos trazidos pelos Ministros voltados à concessão ou indeferimento do direito pleiteado) e outra quantitativa (já que foi apurado qual tipo de decisão predominou no período analisado, ou seja, se concessiva ou negativa).

6.4 Síntese do conteúdo das decisões coletadas no segundo ambiente de pesquisa: sítio virtual do Supremo Tribunal Federal

No Supremo Tribunal Federal, conforme já mencionado, em apenas em 2 (dois) dois casos (acórdãos), revelou-se movimento desfavorável a artigos do Estatuto da Pessoa com Deficiência, na esteira do cenário demonstrado mais a frente.

As demais decisões colegiadas revelaram que, na ampla maioria dos casos examinados, o Poder Judiciário confirmou as disposições contidas não só na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), bem como nas normas constitucionais e infraconstitucionais atinentes à garantia do direito à educação para a pessoa este público-alvo.

No primeiro caso analisado, referente ao Recurso nº 832007, julgado em 16/09/2014 e proveniente do Estado de São Paulo, firmou-se o entendimento segundo o qual a contratação de cuidador para aluno com deficiência, matriculado em escola da rede pública de ensino, é dever imposto legalmente ao referido ente federativo, não havendo o que se falar em indevida interferência do Poder Judiciário, quando da reafirmação de tal obrigação, tampouco em afronta ao postulado da separação dos Poderes, conforme ementa (resumo da decisão) disponível no sítio virtual da Corte Suprema, a qual segue citada:

Agravo regimental em recurso extraordinário com agravo. 2. Direito Processual Civil. Obrigação de fazer. Aluno portador de deficiência. Contratação de cuidador. 3. Interferência do Poder Judiciário. Inexistência de violação à separação de poderes. Precedentes. 4. Ausência de argumentos capazes de infirmar a decisão agravada. 5. Agravo regimental a que se nega provimento. (BRASIL, 2014b, não paginado).

No segundo acórdão encontrado, resultado da análise do recurso nº 838816, julgado em 03/02/2015 e proveniente do Rio Grande do Sul, revelou-se o inconformismo do governo deste Estado quanto à obrigatoriedade de viabilizar a uma criança com deficiência o acompanhamento por profissional especializado.

O caso chegou ao Supremo Tribunal Federal e, nas razões recursais do Estado, reproduziu-se tese bastante recorrente, percebida a partir da análise dos acórdãos encontrados no *site* da Suprema Corte, qual seja, a alegação do ente federado, neste caso, o Rio Grande do Sul, de que a intervenção do Poder Judiciário, visando à implementação coercitiva de políticas públicas por parte do Poder Executivo, seria indevida, porquanto violadora do postulado da separação dos Poderes.

O fato é que, em mais uma oportunidade, o STF apontou para a ausência de qualquer violação a tal princípio, convalidando as decisões das instâncias inferiores que determinavam a adoção das medidas assecuratórias dos direitos das pessoas com deficiência pela Administração Pública, conforme comprova a ementa do julgado em análise:

Agravo regimental em recurso extraordinário com agravo. 2. Direito da Criança e do Adolescente. 3. Monitor de atendimento especial. Necessidade de revolvimento do conjunto fático-probatório dos autos. Incidência do Enunciado 279 da Súmula do STF. 4. Alegada ofensa ao princípio da separação dos poderes. Improcedência. 5. Violação ao art. 37, II e XXI, da CF/88. Razões recursais dissociadas dos fundamentos do acórdão recorrido. Enunciado 284 da Súmula do STF. 6. Agravo regimental a que se nega provimento. (BRASIL, 2015b, não paginado).

No terceiro caso em exame, o Supremo Tribunal Federal decidiu sobre o recurso nº 850154, oriundo do Estado do Rio Grande do Sul, em sessão ocorrida no dia 24/02/2015, determinando a manutenção de decisão de instância inferior do Poder Judiciário, a qual ordenou que o ente federativo em questão providenciasse a contratação de “monitor para auxílio nas atividades escolares” para estudante com deficiência, conforme ementa (resumo da decisão) disponível no sítio virtual da Corte Suprema, a qual segue citada:

AGRAVO REGIMENTAL NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO COM AGRAVO. ADMINISTRATIVO. DIREITO À EDUCAÇÃO. PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS. CONTRATAÇÃO DE MONITOR PARA AUXÍLIO NAS ATIVIDADES ESCOLARES. IMPOSSIBILIDADE DE ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO INFRACONSTITUCIONAL E DO REEXAME DE PROVAS. SÚMULA N. 279 DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. AGRAVO REGIMENTAL AO QUAL SE NEGA PROVIMENTO’. (BRASIL, 2015c, não paginado).

A quarta decisão em destaque, oriunda do recurso nº 860979, foi produzida pelo Supremo Tribunal Federal em 14/04/2015. A matéria de fundo revela o inconformismo do

Distrito Federal quanto à obrigatoriedade de contratação de professores especializados em LIBRAS, visando à inclusão educacional de alunos com deficiência auditiva.

O caso chegou ao Supremo Tribunal Federal e, nas razões recursais do Estado, reproduziu-se tese bastante recorrente, percebida a partir das decisões encontradas no portal eletrônico da Suprema Corte, qual seja, a alegação do ente federado de que a intervenção do Poder Judiciário, visando à implementação coercitiva de políticas públicas por parte do Poder Executivo, seria indevida, porquanto atentatória ao postulado da separação dos Poderes.

O fato é que, em mais uma oportunidade, o STF apontou para a ausência de qualquer violação a tal princípio, convalidando as decisões das instâncias inferiores que determinavam a adoção das medidas assecuratórias dos direitos das pessoas com deficiência pela Administração Pública, notadamente porque, quando a obrigação decorre de mandamento constitucional, não há falar em interferência indevida do Poder Judiciário, conforme comprova a ementa do julgado em análise:

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. (BRASIL, 2015d, não paginado).

A quinta decisão identificada foi produzida pelo Supremo Tribunal Federal quando da análise de recurso nº 863596, também proveniente do Rio Grande do Sul. Na oportunidade, em sessão datada de 12/05/2015, confirmou-se posicionamento de instância inferior do Poder Judiciário, a qual entendeu ser obrigação do Estado assegurar “monitor” para o acompanhamento de estudante com deficiência, por força no disposto na Lei nº 9.394/96 (LDB), bem como na Lei nº 7.853/89, ambas já analisadas em capítulo próprio desta dissertação. Para melhor compreensão da matéria, traz-se à colação sua ementa:

DIREITO À EDUCAÇÃO. ASSEGURAR MONITOR PARA ACOMPANHAMENTO DE MENOR PORTADOR DE DEFICIÊNCIA. LEIS Nº 9.394/96 (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO) E Nº 7.853/89 (LEI DE APOIO ÀS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA). FUNDAMENTO INFRACONSTITUCIONAL SUFICIENTE PARA MANUTENÇÃO DO ACÓRDÃO RECORRIDO. APLICAÇÃO DA SÚMULA 283/STF. EVENTUAL VIOLAÇÃO REFLEXA DA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA NÃO VIABILIZA O MANEJO DE RECURSO EXTRAORDINÁRIO. ACÓRDÃO RECORRIDO PUBLICADO EM 03.6.2014.

1. A suposta afronta aos preceitos constitucionais indicados nas razões recursais dependeria da análise de legislação infraconstitucional, o que torna oblíqua e reflexa eventual ofensa, insuscetível, como tal, de viabilizar o conhecimento do recurso extraordinário, considerada a disposição do art. 102, III, “a”, da Lei Maior.
2. A jurisprudência desta Corte não admite recurso extraordinário contra acórdão que contém fundamento infraconstitucional suficiente e este se torna imodificável.

Aplicação da Súmula 283/STF: “É inadmissível o recurso extraordinário, quando a decisão recorrida assenta em mais de um fundamento suficiente e o recurso não abrange todos eles.” Precedentes.

3. Agravo regimental conhecido e não provido. (BRASIL, 2015e, não paginado).

O sexto recurso catalogado é oriundo do Rio Grande do Sul, tramitando no Supremo Tribunal Federal sob nº 875333, tendo sido julgado em 28/04/2015. Quando da apreciação do mesmo, frisou-se que o dever de assegurar um ambiente educacional inclusivo (“fornecimento de educação especial”) é dever do Estado, não havendo o que se cogitar de indevida interferência do Poder Judiciário na esfera de atribuições do Poder Executivo quando magistrados impõem obrigações desta natureza nas sentenças. Para melhor compreensão da matéria, traz-se à colação sua ementa:

1. Embargos de declaração em recurso extraordinário com agravo. 2. Conversão em agravo regimental. Princípio da fungibilidade. 3. Fornecimento de educação especial. 4. Necessidade de reexame do conjunto fático-probatório. Súmula 279. 5. Alegação de ofensa ao art. 93, inc. IX, da Constituição Federal: AI-QO-RG 791.292. 6. Teoria da reserva do possível e separação dos poderes. Inaplicabilidade. 7. Agravo regimental a que se nega provimento. (BRASIL, 2015f, não paginado).

O sétimo documento analisado é uma decisão em grau de recurso proveniente do Distrito Federal, obtida após sessão de julgamento do dia 07/10/2015, oportunidade em que o Supremo Tribunal Federal negou seguimento a uma ação judicial que questionava o veto presidencial a um artigo do Projeto de Lei que, futuramente, tornar-se-ia o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Com efeito, o caso revela irresignação relativa a julgamento de Mandado de Segurança (MS 33694), impetrado contra ato da Presidência da República, consubstanciado no veto ao art. 29 do projeto de lei convertido na Lei n. 13.146/2015 (Estatuto da pessoa com deficiência).

Em resumo, um cidadão brasileiro, autor da ação judicial, ao examinar o Projeto de Lei futuramente convertido em Estatuto da Pessoa com Deficiência, percebeu que a Presidência da República havia vetado o artigo 29, o qual dispunha sobre a obrigação destinada às instituições de educação profissional e tecnológica, assim como às voltadas para o ensino superior, públicas federais e privadas, de reservarem, em cada processo seletivo para ingresso nos respectivos cursos ofertados o percentual de, no mínimo, 10% (dez por cento) de suas vagas, por curso e turno, para estudantes com deficiência.

O fato é que, de acordo com os autos processuais, quando a Presidente da República da época se deparou com o Projeto, vetou a proposta acima mencionada, destacando que, apesar de salutar, não estava embasada em critérios de proporcionalidade relativos às características populacionais específicas de cada unidade da Federação onde seria aplicada.

O impetrante (autor do Mandado de Segurança), por sua vez, alegou ser proporcional e razoável a reserva de até 10% (dez por cento) das vagas aos candidatos com deficiência, percentual que já seria aplicado aos concursos públicos.

Ao julgar o caso, a Relatora, Ministra Cármen Lúcia, entendeu que não poderia rever o ato da Presidência da República, porquanto o veto e a sanção estavam no âmbito de prerrogativa constitucional atribuída ao Chefe do Poder Executivo, conforme artigo 84, V, da Constituição Federal, correspondendo a ato de governo (de natureza política, portanto).

Sendo assim, por desconsiderar que a via processual eleita pelo impetrante (Mandado de Segurança) era indevida, por ausência de direito líquido e certo (requisitos necessários ao ajuizamento da referida ação judicial), indeferiu a petição, julgando prejudicado o requerimento. Para melhor compreensão da matéria, traz-se à colação sua ementa:

AGRAVO REGIMENTAL NO MANDADO DE SEGURANÇA. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. RESERVA DE VAGAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICO E PRIVADO PARA ESTUDANTES. VETO PRESIDENCIAL. ATO POLÍTICO SUJEITO AO EXAME DO CONGRESSO NACIONAL. DESCABIMENTO DA IMPETRAÇÃO. AGRAVO AO QUAL SE NEGA PROVIMENTO. (BRASIL, 2015g, não paginado).

A oitava decisão apresentada diz respeito ao recurso nº 903216, proveniente do Distrito Federal e julgado em 27/10/2015. Ao apreciar seu conteúdo, o Supremo Tribunal Federal endossou que o Poder Executivo possui a obrigação de adaptar as escolas públicas, tornando-as acessíveis para as pessoas com deficiência, sendo certo que, em caso de omissão, o Poder Judiciário pode controlar a atividade administrativa, sem que isto represente afronta ao postulado da separação dos poderes. Para melhor compreensão da matéria, traz-se à colação sua 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. (BRASIL, 2015h, não paginado).

O nono acórdão encontrado resultou da análise do recurso nº 839629, julgado em 02/02/2016, proveniente do Distrito Federal. O caso em análise revela o inconformismo do governo do Distrito Federal quanto à obrigatoriedade de viabilizar a uma criança com deficiência o acompanhamento por profissional especializado. O caso chegou ao Poder Judiciário mediante intervenção do Ministério Público, o qual ajuizou Ação Civil Pública para ver tal direito à Educação Especial respeitado.

O feito em tela reproduz uma prática bastante recorrente percebida a partir das decisões encontradas no Supremo Tribunal Federal, qual seja, a alegação do ente federado, neste caso, o Distrito Federal, de que a intervenção do Poder Judiciário, visando à implementação coercitiva de políticas públicas por parte do Poder Executivo seria indevida, porquanto violadora do postulado da separação dos Poderes.

O fato é que, também nesta oportunidade, o STF apontou para a ausência de qualquer violação a tal princípio, convalidando as decisões das instâncias inferiores que determinavam a adoção das medidas assecuratórias dos direitos das pessoas com deficiência pela Administração Pública, conforme comprova a ementa do julgado em análise:

Agravo regimental no recurso extraordinário com agravo. Direito Constitucional. Ação civil pública. Criança com necessidade educacional especial. Acompanhamento por monitor. Implementação de políticas públicas. Possibilidade. Violação do princípio da separação dos poderes. Não ocorrência. Legislação local. Ofensa reflexa. Fatos e provas. Reexame. Impossibilidade. Precedentes.

1. O Poder Judiciário, em situações excepcionais, pode determinar que a Administração pública adote medidas assecuratórias de direitos constitucionalmente reconhecidos como essenciais, sem que isso configure violação do princípio da separação dos poderes, inserto no art. 2º da Constituição Federal.

2. O recurso extraordinário não se presta para o exame de matéria ínsita ao plano normativo local, tampouco ao reexame dos fatos e das provas dos autos. Incidência das Súmulas nºs 280 e 279/STF. 3. Agravo regimental não provido. (BRASIL, 2016b, não paginado).

Na décima decisão a que se teve acesso, correspondente ao recurso nº 909983, julgado pelo Supremo Tribunal Federal em 29/03/2016, referida Corte Judicial se posicionou de forma contrária ao pleito do Ministério Público do Distrito Federal, o qual pretendia obrigar a Administração Pública Estadual, por intervenção do Poder Judiciário, a deslocar 3 (três) monitores de gestão educacional de uma unidade de ensino da rede pública para outra.

Na decisão, o STF entendeu que não poderia favorecer um grupo de crianças em detrimento de outras em igual situação, pois tal conduta resolveria o problema de uma unidade educacional, mas poderia provocar o colapso de outras, tanto mais porque não havia evidência do cometimento de atos ilícitos ou negligência por parte da Administração Pública naquele caso (ou seja, entendeu-se que não havia ilegalidade a ser sanada pelo Poder Judiciário).

Neste caso, o Supremo Tribunal Federal entendeu que, caso adentrasse tão profundamente no mérito dos atos da Administração Pública, estaria ferindo o princípio da separação dos poderes, chegando à seguinte ementa do julgado:

AGRAVO REGIMENTAL NO RECURSO EXTRAORDINÁRIO. ADMINISTRATIVO. DIREITO À EDUCAÇÃO. LOTAÇÃO DE SERVIDORES. JUÍZO DE CONVENIÊNCIA E OPORTUNIDADE DA ADMINISTRAÇÃO. PRECEDENTES. PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS. DESIGNAÇÃO IMEDIATA DE MONITORES. IMPOSSIBILIDADE DE ANÁLISE DE LEGISLAÇÃO INFRACONSTITUCIONAL E DE REEXAME DO CONJUNTO FÁTICO-PROBATÓRIO: SÚMULA N. 279 DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. AUSÊNCIA DE OFENSA CONSTITUCIONAL DIRETA. AGRAVO REGIMENTAL AO QUAL SE NEGA PROVIMENTO. (BRASIL, 2016c, não paginado).

No décimo primeiro caso pesquisado, o Supremo Tribunal Federal, em sessão do dia 09/06/2016, julgou uma ADI, proveniente do Distrito Federal.

Através da referida ação constitucional, a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) questionou a conformidade do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) com os princípios e regras da Constituição Federal.

Em síntese, a CONFENEN defendia que o Estatuto da Pessoa com Deficiência, notadamente nos artigos 28 e 30, ao incluir as escolas da rede privada dentre os estabelecimentos de ensino obrigados a oferecer atendimento educacional adequado e inclusivo às pessoas com deficiência, porquanto tais intervenções seriam de alto custo e teriam o condão de levar à falência muitas delas.

Aduziu ainda que tal obrigatoriedade de adequação, bem como a submissão destes estabelecimentos à ampla fiscalização do Poder Público, violava os dispositivos constitucionais presentes nos artigos 5º, caput, incisos XXII (direito de propriedade), XXIII (função social da propriedade), LIV (princípio de devido processo legal), 170 (livre iniciativa), incisos II (defesa da propriedade privada) e III (defesa da função social da propriedade), 205 (direito à educação), 206, caput, incisos II e III, 208, caput, inciso III, 209, 227, caput, § 1º, inciso II, os quais garantem, em linhas gerais, que o ensino é “livre à iniciativa privada”. Ao final, requereu-se a declaração de inconstitucionalidade dos artigos do Estatuto da Pessoa com deficiência citados anteriormente.

O Supremo Tribunal Federal, por sua vez, apontou para a improcedência da Ação Direta de Inconstitucionalidade intentada, asseverando que a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) é compatível com a Constituição Federal, chegando ao seguinte cenário jurídico:

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. (BRASIL, 2016d, não paginado).

Também no ano de 2016, o Supremo Tribunal Federal se deparou com o recurso nº 819270, décima segunda decisão catalogada neste trabalho, julgando-o em 23/09/2016. O processo em questão teve origem no estado de São Paulo, impulsionado pelo Ministério Público Estadual, o qual conseguiu decisão favorável no sentido de obrigar o Estado a adaptar edifícios de uso público e veículos de transporte coletivo (instrumental apto à garantia de acesso da pessoa com deficiência aos ambientes escolares), posteriormente mantida pelo STF, conforme ementa abaixo disponibilizada:

Agravo regimental em recurso extraordinário com agravo. 2. Não configura ofensa ao princípio da separação de poderes a determinação, pelo Poder Judiciário, da adoção de medidas assecuratórias para garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência. 3. Política pública constitucionalmente prevista. 4. Agravo regimental a que se nega provimento. (BRASIL, 2016e, não paginado).

Vê-se, portanto, que o STF, quando acionado, manteve a decisão de instância inferior, assegurando que o postulado da separação dos poderes, por si só, não inviabiliza a

intervenção do Poder Judiciário quando constata a omissão do Poder Público quanto à promoção de políticas constitucionalmente previstas.

6.5 Padrão argumentativo e decisório encontrado nos ambientes de pesquisa

A pesquisa realizada nos dois campos acima descritos revelou a existência não só de um padrão decisório, como também de uma simetria entre os dois Tribunais. Observou-se, quanto ao Tribunal de Justiça, que, em todos os acórdãos encontrados houve convalidação de normas, presentes nos diversos documentos legislativos atinentes ao direito à Educação Inclusiva e já abordados neste trabalho.

Em relação ao Supremo Tribunal Federal, o comportamento institucional observado se manteve, praticamente, constante, em que pese a existência de duas decisões, correspondentes a 16,67% da amostra catalogada, com fundamentação contrária a artigos do Estatuto da Pessoa com Deficiência, conforme descrito nos tópicos anteriores.

Ainda quanto ao STF, foi possível perceber que a fundamentação dos recursos ofertados (ajuizados com o objetivo de modificar decisões de instância inferior que garantiram direitos às pessoas com deficiência) também obedeceu a um claro paradigma argumentativo, qual seja, na maioria dos casos analisados, a tese de que o Poder Judiciário não poderia entrar no mérito administrativo (ou seja, intervir em políticas públicas controladas pelo Poder Executivo, porquanto as decisões tinham, quase sempre, grande impacto orçamentário, cabendo, portanto, à Administração Pública decidir quais medidas eram prioritárias, sem ingerências externas), por suposta ofensa ao postulado da separação dos Poderes, apareceu e foi refutada, de forma expressa, na ementa dos julgados.

Com efeito, em 7 (sete) das 12 (doze) decisões encontradas, o postulado da separação dos Poderes foi mencionado, de maneira expressa. Ou seja, verificou-se esta tese em, aproximadamente, 60% (sessenta por cento) dos casos. O dado em questão é de extrema importância, uma vez que guarda profunda relação com a fundamentação teórica desta pesquisa, mais precisamente no ponto em que se defendeu ser a separação dos Poderes estatais uma espécie de garantia da observância dos direitos fundamentais dos cidadãos, posto que a distribuição de funções entre esferas governamentais (Executivo, Legislativo e Judiciário) possibilita a interação e fiscalização mútuas.

Ademais, traçando-se um comparativo entre os autores dos recursos que chegaram às duas Cortes de Justiça, chega-se à conclusão segundo a qual as pessoas jurídicas de direito público interno (Estados e municípios, através da chefia de seus Poderes Executivos,

especialmente) aparecem como maiores recorrentes, em detrimento da iniciativa privada. Referido dado revela certo descompromisso da própria Administração Pública (Poder Executivo) com os documentos produzidos pelo Poder Legislativo, ou seja, há um conflito de interesses presente na própria estrutura estatal, já que suas engrenagens parecem trilhar em rota de colisão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a devida concretização das intenções legislativas, por meio de ações do Poder Público e da iniciativa privada, o direito à educação, plena e inclusiva, não passará de um sonho distante para a pessoa com deficiência.

Nesse sentido, a presente dissertação partiu do pressuposto segundo o qual ao Poder Judiciário foi reservada relevante função quanto à concretização desta política educacional, isto porque a Constituição Federal concede a todos os cidadãos a prerrogativa de moverem processos judiciais quando constatada lesão ou ameaça a seus direitos.

Em verdade, a leitura e análise dos dados catalogados, somadas à fundamentação teórica registrada neste trabalho, apontaram para a conclusão segundo a qual o Poder Judiciário, por meio do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e do Supremo Tribunal Federal, apresentando fundamentação jurídica adequada, tem atuado, satisfatoriamente, no sentido de garantir a vigência das normas contidas no Estatuto da Pessoa com Deficiência, confirmando-se a hipótese formulada (a partir do amplo controle, exercido pelo Poder Judiciário, o direito ao ambiente educacional inclusivo poderá sair das intenções legislativas, ganhando contornos concretos).

Sabe-se, entretanto, que a efetivação de direitos fundamentais pela via processual depende de esforços concentrados não só no Poder Judiciário, mas também nos outros componentes do Sistema de Justiça (o Ministério Público, as Procuradorias do Estado do Maranhão e do Município de São Luís, da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), da Defensoria Pública, etc.) e da iniciativa privada, a qual também figurou em uma série de casos analisados com teses contrárias à vigência de direitos afetos ao público-alvo da Educação Especial, alegando, por exemplo, a ocorrência de impactos orçamentários graves advindos das adequações arquitetônicas e tecnológicas exigidas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Por outro lado, não obstante a indicação, por meio dos dados coletados, de que o posicionamento do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão e do Supremo Tribunal Federal revelam comportamento institucional consentâneo com os princípios e diretrizes assecuratórios do sistema educacional inclusivo, algumas ações judiciais demoraram a ser julgadas definitivamente, fato capaz de gerar perpetuação da violação de tais direitos e garantias, em total prejuízo dos mais interessados, quais sejam, os cidadãos acometidos por impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial.

Destaca-se, ainda que, recentemente, uma nova variável legislativa foi incluída no âmbito da discussão acerca do direito à educação para a pessoa com deficiência. Trata-se da “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência”, publicada no ano de 2015. Em verdade, ao que parece, um dos maiores méritos do novel Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) foi condensar, num único documento jurídico, disposições que, até então, encontravam-se dispersas e fragmentadas, dificultando o acesso a estes direitos por parte do público em geral.

Indubitavelmente, não foi a Lei nº 13.146/2015 a primeira disposição normativa voltada à garantia de direitos para a pessoa com deficiência, conforme demonstrado no capítulo deste trabalho em que foi demarcado o intenso caminho histórico-legislativo conducente ao cenário jurídico atual. O extenso catálogo de documentos jurídicos, nacionais e internacionais, entretanto, contrasta com o ideário ainda excludente que predomina nos espaços educacionais.

Prova disso é a quantidade de recursos catalogados nesta dissertação, os quais revelam que, mesmo diante de direitos com eficácia plena e imediata, expressamente previstos em documentos legislativos, instituições privadas de ensino e, até mesmo, entes públicos, direcionaram seus inconformismos ao Poder Judiciário, no afã de se esquivarem de suas obrigações legais.

Vale lembrar, por oportuno, que, no Brasil, observou-se a consolidação de um movimento legislativo mais efetivo, tendo como objeto os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, a partir do século XX, motivo pelo qual se entende que a edição da Lei nº 13.146/2015 foi, de fato, um significativo marco legislativo, mas a “novidade” por ela representada se deu em termos relativos, conclusão à qual se chega quando da leitura da Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 5º, aponta para a imperiosa necessidade de eliminação dos comportamentos discriminatórios, consagrando a igualdade de todos perante a lei.

Destaca-se, ainda, que o legislador incumbiu o Poder Público não só da criação e implantação do sistema educacional inclusivo, mas também da fiscalização dos ambientes escolares, endossando-se, uma vez mais, a hipótese norteadora deste trabalho, ao indicar que o melhor caminho para a efetivação do direito à educação para a pessoa com deficiência pressupõe esforço concentrado de toda estrutura estatal, através de articulação intersetorial, passando por distribuição de tarefas distintas, porém complementares, entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.

Por outro lado, não obstante a ordem legal contida no Estatuto da Pessoa com Deficiência, atinente à necessidade de articulação intersetorial como melhor caminho para a implementação do sistema educacional inclusivo, foi possível perceber que a fundamentação dos recursos ofertados (ajuizados com o objetivo de modificar decisões de instância inferior que garantiram direitos às pessoas com deficiência) também obedeceu a um claro paradigma argumentativo, qual seja, na maioria dos casos analisados, a tese de que o Poder Judiciário não poderia entrar no mérito administrativo (ou seja, intervir em políticas públicas controladas pelo Poder Executivo, porquanto as decisões tinham, quase sempre, grande impacto orçamentário, cabendo, portanto, à Administração Pública decidir quais medidas eram prioritárias, sem ingerências externas), por suposta ofensa ao postulado da separação dos Poderes, apareceu e foi refutada, de forma expressa, na ementa dos julgados.

Sendo assim, é lícita a compreensão segundo a qual um Poder Judiciário bem administrado e cômico de seus deveres institucionais, possui amplo potencial para funcionar como um importante aliado da pessoa com deficiência, diante do quadro de constante negação de direitos para estas pessoas.

De outra parte, esta posição de protagonismo do Poder Judiciário, endossada pelo postulado constitucional do amplo acesso à Justiça, expresso no artigo 5º, inciso XXXV, da Constituição Federal vigente (“a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”), oculta um paradoxo preocupante, porquanto capaz de afetar, diretamente, a concretização dos direitos fundamentais das pessoas com deficiência. Trata-se do excesso de “judicialização”, que pode acobertar uma estratégia pouco republicana, qual seja: alguns recursos parecem ser manejados apenas para “ganhar tempo”, sem grandes expectativas modificatórias por parte dos recorrentes, servindo-se ao mero objetivo de retardar a decisão final do processo.

Explica-se melhor: na amostra pesquisada, muitas teses recursais levadas ao STF, por exemplo, já haviam sido apreciadas em recursos julgados anteriormente, relativos a outros processos, ou seja, o Tribunal já tinha firmado, publicamente, posição sobre as matérias ventiladas (já jurisprudência consolidada/precedentes), em casos similares.

Diante desse quadro, é inevitável concluir que os recorrentes (representantes de instituições privadas de ensino ou entes federados, especialmente, Municípios e Estados) eram, salvo melhor juízo, conhecedores (ou possuíam condição de conhecer) da alta probabilidade de insucesso dos recursos direcionados ao Poder Judiciário, mas, mesmo assim, não deixaram de recorrer, externando conduta processual que, tecnicamente, não é proibida, pois a própria Constituição Federal garante aos litigantes o duplo grau de jurisdição (reanálise

do processo por órgão de envergadura hierárquica superior), mas pode gerar perpetuação da violação do direito à educação, plena e inclusiva, em potencial prejuízo dos estudantes com deficiência.

Assim, ao que parece, instituições privadas de ensino e, até mesmo, a Administração Pública se sentem estimulados ao manejo de incontáveis recursos, prorrogando o término das demandas, em potencial prejuízo do público-alvo da Educação Especial, tendo como aliada a morosidade causada pelo excesso de demanda recebida pelo Poder Judiciário, o qual se mostra cada vez mais assoberbado, seja por ausência de recursos humanos suficientes ou por carência de arrojados mecanismos de gestão eficiente.

Ademais, seguindo esta mesma linha de raciocínio, quando se traça um comparativo entre os autores dos recursos que chegaram às duas Cortes de Justiça, chega-se à inquietante conclusão segundo a qual as pessoas jurídicas de direito público interno (Estados e municípios, através da chefia de seus Poderes Executivos, especialmente) aparecem como maiores litigantes, em detrimento da iniciativa privada.

Referido dado revela certo descompromisso da própria Administração Pública com os documentos produzidos pelo Poder Legislativo, ou seja, há um conflito de interesses presente na própria estrutura estatal, já que suas engrenagens parecem trilhar em rota de colisão.

Em verdade, a amostra analisada revela um cenário marcado por intensa demanda judicial relativa ao direito à educação para a pessoa com deficiência, devendo-se registrar que o próprio Estado figura como litigante na maioria dos casos pesquisados, em detrimento da iniciativa privada, sintoma de uma equivocada mentalidade segundo a qual o reconhecimento e a concretização dos direitos devem, necessariamente, passar pelo crivo do Poder Judiciário.

REFERÊNCIAS

BADIN, Arthur Sanchez. **Controle judicial das políticas públicas**: contribuição ao estudo do tema da judicialização da política pela abordagem da análise institucional compara de Neil K. Komesar. São Paulo: Malheiros Editores, 2013.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. **Teoria geral do direito**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BOLONHINI JÚNIOR, Roberto. **Portadores de necessidades especiais**: as principais prerrogativas dos portadores de necessidades especiais e a legislação brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 3 out. 2017.

_____. Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999. Promulga o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais “Protocolo de São Salvador”, concluído em 17 de novembro de 1988, em São Salvador, El Salvador. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 1999a. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=228560>>. Acesso em: 3 out. 2017.

_____. Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 1992. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm>. Acesso em: 30 set. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

_____. Decreto-Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial União**, Brasília, DF, 21 dez. 1999b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 4 out. 2017.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

_____. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em: 30 set. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 11 jul. 2018.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 jul. 2015a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso: 20 maio 2016.

_____. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 mar. 2016a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm>. Acesso em: 2 out. 2017.

_____. Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 29 set. 2017).

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm>. Acesso em: 30 set. 2017.

_____. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 set. 1990b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8078.htm>. Acesso em: 26 set. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 21 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica nº 11, de 7 de maio de 2010. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192>. Acesso em: 2 set. 2017.

_____. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5357-DF. Relator: Ministro Edson Fachin. Brasília, DF, 9 de junho de 2016. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 11 nov. 2016d. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4818214>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo em Recurso Extraordinário com Agravo nº 832007-SP. Relator: Ministro Gilmar Mendes. Brasília, DF, 16 de setembro de 2014. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 2 dez. 2014b. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4620387>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo em Recurso Extraordinário com Agravo nº 838816-RS. Relator: Ministro Gilmar Mendes. Brasília, DF, 3 de fevereiro de 2015. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 18 fev. 2015b. Disponível em: <<http://stf.jus.br/portal/jurisprudencia/visualizarEmenta.asp?s1=000259896&base=baseAcor daos>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental em Mandado de Segurança nº 33694-DF. Relatora: Ministra Cármen Lúcia. Brasília, DF, 7 de outubro de 2015. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 26 out. 2015g. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4807028>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental em Recurso Extraordinário com Agravo nº 860979-DF. Brasília, DF, 14 de abril de 2015. Relator: Ministro Gilmar Mendes. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 6 maio 2015d. Disponível em: <

<http://stf.jus.br/portal/jurisprudencia/visualizarEmenta.asp?s1=000269745&base=baseAcordaos>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental em Recurso Extraordinário com Agravo nº 819270-SP. Relator: Ministro Gilmar Mendes. Brasília, DF, 23 de setembro de 2016. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 18 nov. 2016e. Disponível em: <<http://stf.jus.br/portal/jurisprudencia/visualizarEmenta.asp?s1=000319197&base=baseAcordaos>>. Acesso em: 28 jun.2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental em Recurso Extraordinário nº 903216-DF. Relatora: Ministra Rosa Weber. Brasília, DF, 27 de outubro de 2015. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 12 nov. 2015h. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4815130>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental no Recurso Extraordinário com Agravo nº 850154-RS. Relatora: Ministra Cármen Lúcia. Brasília, DF, 24 de fevereiro de 2015. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 5 mar. 2015c. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4665892>>. Acesso em: 26 jun.2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental no Recurso Extraordinário nº 863596-RS. Relatora: Ministra Rosa Weber. Brasília, DF, 12 de maio de 2015. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 26 maio 2015e. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4702744>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental no Recurso Extraordinário com Agravo nº 829629-DF. Relator: Ministro Dias Toffoli. Brasília, DF, 2 de fevereiro de 2016. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 4 mar. 2016b. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4640793>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Agravo Regimental no Recurso Extraordinário nº 909983-DF. Relatora: Ministra Cármen Lúcia. Brasília, DF, 29 de março de 2016. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 18 abr. 2016c. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4833994>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. Embargos de Declaração em Recurso Extraordinário com Agravo nº 875333-RS. Relator: Ministro Gilmar Mendes. Brasília, DF, 13 de maio de 2015. **Diário da Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, 13 maio 2015f. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4735525>>. Acesso em: 26 jun.2018.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da Constituição**. 4. ed. Coimbra: Almedina, 2000.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTJ, Bryant. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 1988.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior**. Curitiba: Instituto Memória, 2013.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **O percurso da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior**. Curitiba: Appris, 2016.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, 1990. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 29 set. 2017.

CROCHÍK, José Leon. Preconceito e inclusão. In: CROCHÍK, José Leon. **Preconceito e educação inclusiva**. Brasília, DF: SDH/PR, 2011. p. 63-76.

CUNHA JÚNIOR, Dirley da. **Curso de direito constitucional**. 7. ed. Salvador: JusPodivm, 2013.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **A Constituição na vida dos povos: da idade média ao século XXI**. São Paulo: Saraiva, 2010.

_____. **Elementos de teoria geral do estado**. 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DWORKIN, Ronald. **Levando os direitos a sério**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese**. 19. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FARIAS, Cristiano Chaves de; CUNHA, Rogério Sanches; PINTO, Ronaldo Batista. **Estatuto da pessoa com deficiência comentado**. 2. ed. Salvador: JusPodivm, 2016.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos humanos fundamentais**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

FONSECA, João José S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, Deocleciano Torrieri. **Dicionário técnico jurídico**. 15. ed. São Paulo: Rideel, 2012.

HAMILTON, Alexander; JAY, John; MADISON, James. **O Federalista**. Belo Horizonte: Líder, 2003.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MARANHÃO. Lei nº 10.490, de 18 de julho de 2016. Altera a Lei nº 8.360, de 29 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a criação do Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 18 jul. 2016a. Disponível em:

<http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_10490>. Acesso em: 26 out. 2017.

MARANHÃO. Lei nº 8.031, de 28 de novembro de 2003. Estabelece normas e critérios para acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 28 nov. 2003. Disponível em: <http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_8031>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Lei nº 8.564, de 11 de janeiro de 2007. Estabelece normas de uso e difusão de Libras para o acesso das pessoas surdas ou com deficiência auditiva à educação no Sistema Estadual de Ensino no Maranhão. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 11 ago. 2007. Disponível em: <http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_8564>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Lei nº 9.270, de 3 de setembro de 2010. Dispõe sobre o Compromisso pela Inclusão das Pessoas com Deficiência, com vistas à implementação de ações de inclusão das pessoas com deficiência, por parte do Governo Estadual, em regime de cooperação com os Municípios e Governo Federal e institui o Comitê Gestor Estadual de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência - CGEPD, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 3 set. 2010. Disponível em: <http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_9270>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Lei nº 9.614, de 1º de junho de 2012. Dispõe sobre o direito de matrícula, em estabelecimentos de ensino da rede pública estadual próximos, de pessoas com deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 1º jun. 2012a. Disponível em: <http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_9614>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Lei nº 9.723, de 4 de dezembro de 2012. Veda qualquer discriminação à criança e ao adolescente portador de deficiência ou doença crônica não contagiosa nos estabelecimentos de ensino, creches ou similares, em instituições públicas ou privadas e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 4 dez. 2012b. Disponível em: <http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_9723>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Lei nº 9.734, de 19 de dezembro de 2012. Institui o Dia do Professor Especializado em Educação Especial. **Diário Oficial do Estado do Maranhão**, São Luís, 19 dez. 2012c. Disponível em: <http://arquivos.al.ma.leg.br:8080/ged/legislacao/LEI_9734>. Acesso em: 26 out. 2017.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. Agravo de Instrumento nº 35.8082014 – São Luís. Relator: Desembargador Antonio Guerreiro Júnior. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 23 dez. 2014b. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. Agravo de Instrumento nº 19.1192015 – Amarante do Maranhão. Agravante: Município de Amarante do Maranhão. Agravado: Ministério Público do Estado do Maranhão. Relator: Desembargador Kleber Costa Carvalho. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 17 set. 2015. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. Apelação Cível nº 14.3272014 – São Luís. Apelante: Município de São Luís. Apelado: Ministério Público do Estado do Maranhão. Relator: Desembargador José de Ribamar Castro. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 2 fev. 2017d. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

MARANHÃO. Tribunal de Justiça do Estado. Apelação Cível nº 37.7792016 – Bacuri. Apelante: Município de Bacuri. Apelado: Ministério Público do Estado do Maranhão. Relator: Desembargador Ricardo Duailibe. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 30 jan. 2017b. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. Apelação Cível nº 54.2632016 – São Luís. Relator: Desembargador Ricardo Duailibe. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 18 set. 2017c. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. Mandado do Segurança nº 19.7592013 - Araioses. Requerente: APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Araioses. Requerido: Secretário Municipal de Educação do Município de Araioses. Relator: Desembargador Jorge Rachid. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 2 jul. 2014a. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. Reexame Necessário nº 12.8222016 – Pedreiras. Requerente: Ministério Público Estadual. Requerido: Estado do Maranhão. Relator: Desembargador Raimundo Barros. **Diário da Justiça Eletrônico**, São Luís, 2 jun. 2016v. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Tribunal de Justiça do Estado. **Saiba mais: O JurisConsult Versão 1.2.0.** 2017. Disponível em: <<http://jurisconsult.tjma.jus.br/eNortjIxsVJKNDcyS05LtjAwtExKMTNINTJMNUpLS05NNrJMM002N8nMy0zOzNcvzk8qSIWyBlwwjMIP6A,,>>>. Acesso em: 25 set. 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387-402, set./dez. 2006.

MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocência Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete: Declaração de Salamanca**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em: 1º out. 2017.

MONTESQUIEU, Charles Louis de Secondat, Baron de. **O espírito das leis**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MOREIRA, Helena Delgado Ramos Fialho. **Poder Judiciário no Brasil: crise de eficiência**. Curitiba: Juruá, 2009.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça. Educação especial e inclusiva. In: _____; _____; _____. **Educação especial e inclusiva: contornos contemporâneos em educação e saúde**. Curitiba: CRV, 2018. cap. 1, p. 13-31.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação: necessidades educativas**

especiais. Salamanca, 1994. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Palais de Chaillot, 1948. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em: 29 set. 2017.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Protocolo adicional à Convenção Americana sobre direitos humanos em matéria de direitos econômicos, sociais e culturais (Protocolo de São Salvador)**. El Salvador, 1988. Disponível em:
<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=228560>>. Acesso em: 3 out. 2017.

PIOVESAN, Flávia. Os cinquenta anos da declaração universal dos direitos humanos. **Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 4, p. 5-7, fev. 2012. Disponível em:
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8580/6378>>. Acesso em: 29 set. 2017.

_____. **Temas de direitos humanos**. 2. ed. São Paulo: Max Limonad, 2003.

RAMOS, Paulo Roberto Barbosa. **O conceito de Constituição em Ferdinand Lassalle**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2012.

_____. **O controle concentrado de constitucionalidade das leis no Brasil**: filosofia e dimensões jurídico-políticas. São Paulo: Celso Bastos Editor, 2000.

RAMOS, Paulo Roberto Barbosa; OLIVEIRA JUNIOR, Jorge Ferraz de. Características do ativismo judicial nos Estados Unidos e no Brasil: um breve histórico do ativismo judicial na Suprema Corte Norte-Americana e um paralelo com o recente ativismo judicial da Suprema Corte brasileira. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, ano 51, n. 204, p. 25-42, out./dez. 2014.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 34, p. 197-212, maio/ago. 2009. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/273/132>>. Acesso em: 19 maio 2018.

ROSTELATO, Telma Aparecida. **Portadores de deficiência e prestação jurisdicional**. Curitiba: Juruá, 2009.

SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2012.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Poder Judiciário**: crise, acertos e desacertos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.