

Prospectiva (Frutal).

O direito de educação para os portadores de deficiência intelectual: da realidade jurídica à efetividade da norma.

Mariella Eduarda Reis de Moraes.

Cita:

Mariella Eduarda Reis de Moraes (2016). *O direito de educação para os portadores de deficiência intelectual: da realidade jurídica à efetividade da norma*. Frutal: Prospectiva.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/repositorio.digital.uemg.frutal/27>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pZsz/uac>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Mariella Eduarda Reis de Moraes

O direito de educação para portadores de deficiência intelectual: da realidade jurídica à efetividade da norma



COLEÇÃO
Produzir Cidadania

EDITORA
PROSPECTIVA

Mariella Eduarda Reis de Morais

O direito de educação para os portadores de
deficiência intelectual: da realidade jurídica à
efetividade da norma

Frutal-MG
Editora Prospectiva
2016

Copyright 2016 by Mariella Eduarda Reis de Moraes

Capa: Jéssica Caetano

Foto de capa: <http://cdn.doutissima.com.br/wp-content/uploads/2015/08/deficiencia-intelectual.jpg>

Revisão: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Edição: Editora Prospectiva

Editor: Otávio Luiz Machado

Assistente de edição: Jéssica Caetano

Conselho Editorial: Antenor Rodrigues Barbosa Jr, Flávio Ribeiro da Costa, Leandro de Souza Pinheiro, Otávio Luiz Machado e Rodrigo Portari.

Contato da editora: editorapropectiva@gmail.com

Página: <https://www.facebook.com/editorapropectiva/>

Telefone: (34) 99777-3102

Correspondência: Caixa Postal 25 – 38200-000 Frutal-MG

Morais, Mariella Eduarda Reis de.

O direito de educação para os portadores de deficiência intelectual: da realidade jurídica à efetividade da norma. Frutal: Prospectiva, 2016.

ISBN: 978-85-5864-028-2

1. Deficiência Intelectual. 2. Inclusão Educacional. 3. Simbolismo. 4. Realidade Jurídica. 5. Efetividade da Norma. I. Moraes, Mariella Eduarda Reis de. II. Universidade do Estado de Minas Gerais. III. Título.

Dedico esse trabalho a Deus e a Nossa Senhora da Aparecida, pela imensurável fé que tenho Neles, sendo o que me dá força em todas as situações.

A minha avó Francisca Gloria Reis e a minha mãe Shirley Gloria Reis pelos incentivos prestados para a realização desse trabalho e por todo amor que foi me dado durante a vida, me apoiando em todos os momentos difíceis e compartilhando todas as alegrias e conquistas. Tudo que faço é para vocês. Meu amor por vocês é incondicional.

Ao meu irmão, Pedro Vitor Reis Soares por todo estímulo que recebi em todo meu trajeto de formação pessoal e acadêmico. Todo meu amor pra você, hoje e sempre.

A Ana Carolina Oliveira Campos que me proporcionou forças quando pensava em desistir e me incentivou em todos os momentos para

concretização do trabalho aqui apresentado, e com todo carinho, me deu impulso para finalizá-lo. Você sabe que amo você.

Aos amigos queridos Simone Barreto Rezende, Renata Borges, Alexadrina Alves, Giovanna Wolf Davelli, Deborah Conrado, Hugo Zaqueo Zamarrenho, Vinícius Lopes, Bruna Caixeta, Lorena Gomes, Lays Alves, por todo carinho, incentivo e palavras de conforto em todas as situações, que me foram prestadas em durante o curso da efetivação desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, à minha Orientadora Cristina Veloso de Castro pela dedicação nesse trabalho, e por todo o tempo ministrado a mim para me auxiliar, esclarecer e incentivar na concretização desta monografia.

Agradeço à Professora Doutora Etiene Maria Bosco Breviglieri pela ajuda prestada em cada capítulo para fosse efetuada a correta realização deste trabalho. Agradeço aos professores pertencentes à banca examinadora.

Agradeço, com todo carinho, ao Delegado de Polícia Cleyson Brene por todos os ensinamentos que com certeza ultrapassarão os limites da sala de aula e levarei por toda vida.

Agradeço, em especial, a professora Alessandra Furtado, a qual propiciou um primeiro contato com o Direito de fato, fazendo-me apaixonar por essa ciência. Ademais, agradeço também à professora Joana Cristina Paulino e aos professores Paulo Lépore e Lucas Lehfeld, por todo conhecimento compartilhado e agregado.

Agradeço, por fim, alcançando todos os professores que formam o corpo docente dessa Universidade, por todo carinho, apoio, instrução

durante toda a duração do curso de Direito. Vocês foram essenciais na minha formação e contribuíram para meu crescimento intelectual e pessoal. Obrigada por cada aula e cada tempo destinado para a construção de pessoas melhores e, futuramente, profissionais exemplares.

“A desesperança se baseia no que sabemos, que é nada, enquanto a esperança se baseia no que não sabemos, que é tudo.”

Maurice Maeterlinck

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	06
INTRODUÇÃO.....	11
1 ASPECTOS GERAIS.....	14
1.1 Aspectos históricos: O direito de Educação em âmbito geral.....	15
1.2 A Constituição de 1988 e a garantia ao direito de educação.....	23
1.3 Direito das minorias e a normatização da educação inclusiva.....	31
1.3.1 Normatização da educação inclusiva e dos direitos dos portadores em âmbito internacional.....	31
1.3.2 Normatização da educação inclusiva e dos direitos dos portadores em âmbito nacional.....	44
2 O PRINCÍPIO DA ISONOMIA.....	55
2.1 Conceito.....	55
2.2 Princípio da Isonomia e Igualdade formal e material.....	57
3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	61
3.1 Conceito.....	61
3.2 Deficientes intelectuais enquanto carecedores de proteção e educação especial.....	64
3.3 Integração Escolar e Inclusão Escolar.....	68

3.4 Fase de alfabetização.....	74
3.5 Fase Escolar.....	77
3.6 Ensino Superior para os portadores de deficiência intelectual.....	79
3.7 Desafios da inclusão do portador de deficiência intelectual.....	81
4 O SIMBOLISMO DAS NORMAS CONSTITUCIONAIS QUANTO AO DIREITO DE EDUCAÇÃO DOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A REALIDADE JURÍDICA ALMEJADA.....	87
4.1 Conceito de “simbólico”.....	87
4.2 O simbolismo como aspecto mediador de solução de conflitos.....	89
4.3 Realidade Jurídica e a Efetividade da Norma.....	95
CONCLUSÃO.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	104

INTRODUÇÃO

O estudo do Direito Constitucional visa ampliar o entendimento acerca das normas que nos regem, dando outra perspectiva para aquele que o estuda, retirando-o do natural panorama acadêmico de teorias e ideias para transformá-lo em criador de conhecimento efetivo, com aplicação concreta à realidade fática.

O direito de acesso à educação encontra amparo em nossa Constituição Federal como aspecto inerente à sociedade. Contudo, apesar dos variados avanços jurídicos que ocorreram no decorrer de nossa história, ainda é ausente uma legislação genuína, que ultrapasse o simbolismo e que aborde os problemas existentes quanto ao ingresso à educação dos portadores de deficiência intelectual.

Tal simbolismo, esclarecido por Marcelo Neves e Pedro Lenza, aqui se traduz na profunda desarmonia entre a concretização dos diplomas legais com a resolução dos conflitos, adiando através de compromissos dilatatórios as soluções reais e, aparentemente, dá uma resposta pronta e rápida do Estado diante dos problemas sociais que atingem toda a coletividade.

Ocorre ainda que apesar de estar expresso de forma enfática em nossa Carta Magna acerca de que tal direito é irrestrito, hoje no Brasil há uma falha quanto à criação de normas específicas e sua efetivação acerca da inserção desses portadores em todas as fases de ensino nas escolas, gerando uma ausência de realidade jurídica, conforme já sabiamente explanada nos trabalhos de Konrad Hesse e Friedrich Muller.

Visualiza-se ainda que o portador de Síndrome de Down se institui como exemplo de deficiente intelectual, e que o acompanhamento adequado concretizada na inclusão proporcionaria benefícios para o indivíduo e também para a sociedade, pois creditaria ao Estado a aplicação palpável dos diplomas constitucionais.

Ressalta-se ainda que o envolvimento desses membros em todas as searas de nossa sociedade garante o pleno exercício das suas condições de cidadãos enquanto carecedores de proteção especial do Estado. Desta forma, será possível aplicar a isonomia quanto ao tratamento diferenciado e inclusivo que os portadores necessitam, inserindo tais indivíduos em programas que elaborem, implementem, facilitem e garantam os direitos básicos de educação que estes possuem.

Insta salientar que deverá haver também o compromisso social dos vários ramos que auxiliam a inclusão, como assistentes sociais, professores preparados e a própria coletividade. Somente com esta inegável convenção que se faz essencial, será possível solucionar todas as falências acerca do tema, garantindo de forma igualitária a participação dos portadores de deficiência intelectual em nossa sociedade, bem como, restaurando o pleno exercício da cidadania, atingindo de forma satisfatória a efetivação dos direitos sociais.

1 ASPECTOS GERAIS

O Direito Constitucional procura em sua extensão abranger todos os ramos do Direito, sendo que tem em seu bojo todos os preceitos para direcionamento da aplicação das normas em todos os campos da vida social e jurídica dos cidadãos. Desta forma, cabe aos operadores de direito garantir a real aplicação de tais leis, com intuito de abranger todas as pessoas que a elas se subordinam, quais sejam, a sociedade em geral.

Contudo, inevitavelmente, os direitos das minorias em alguns casos não são respeitados como deveriam, causando uma atrofia da aplicabilidade da lei Constitucional. Visto isso, é notável que o direito de educação para os portadores de deficiência intelectual ainda encontra grandes obstáculos em nosso ordenamento, dada a ausência da inclusão desses indivíduos de maneira igualitária, justa e isonômica.

Cumprido, desta forma, analisar desde os aspectos históricos que envolvem o direito à educação desde o início até os dias atuais, estabelecendo os parâmetros que abrangeram a todos, bem como, explanando acerca das minorias e suas garantias que também são essenciais e inerentes.

1.1 Aspectos históricos: O direito de Educação em âmbito geral

É de grande relevância analisar aspectos que se referem à educação, haja vista que através desta traça-se o caminho necessário para que os indivíduos consigam exercer seus direitos e garantias, amparados por uma formação sólida e eficaz. Desta maneira, cabe instruir como se desenvolveu o processo da educação em nosso país, com o fito de entender o passado, avaliar o presente, e conseqüentemente, tentar na angariar mudanças para o futuro.

Inicialmente, há que se estabelecer os parâmetros de como a educação se desenvolveu no país. O primeiro ponto se deduz no Brasil Colônia, no qual, devido à submissão de Portugal, tinha-se com a colonização o objetivo do fornecimento e a produção de mercadorias que abastecessem o mercado da metrópole. A catequização dos índios por meio da chamada Companhia de Jesus, em 1554, demonstrou tal abordagem, no qual insculpia no pensamento indígena a ideia de que a colonização seria abençoada por Deus, justificando-se desta forma, a interferência da Igreja que tinha o papel de concretizar tais desejos divinos.

Contudo, apesar da invasão portuguesa, foi trabalhado pela Companhia de Jesus certa instrução aos índios, disseminando o conhecimento a tais indivíduos. Assim, a partir das ideias que foram desenvolvidas em terras brasileiras, criou-se uma limitação da população indígena a qualquer tipo de rebelião, dado que os submetia de maneira abrangente aos ditames da metrópole.

Na fase do império, percebeu-se uma necessária e rápida instalação de escolas na Colônia, haja vista que a família real veio para o Brasil com o fito de escapar de Napoleão Bonaparte, que havia invadido Portugal. Diante de tais fatos, houve a precisão de fornecer escolas para que a elite pudesse usufruir da educação, pois era impossível fazê-lo nas escolas da Corte.

A Lei Maior de 1824 trouxe uma preocupação inicial quanto à educação, ficando as Províncias responsáveis pelo ensino primário e o ensino secundário e superior, de alçada do Império. O ensino primário foi pouco desenvolvido pela ausência de recursos provincianos e cumpre mencionar que nesta época, era vedado aos escravos frequentar as instituições de ensino.

Traço marcante da educação na Constituição Imperial foi a obrigatoriedade do ensino da doutrina católica em todos os

estabelecimentos educacionais. Tal medida se justificava pelo fato do Estado imperial brasileiro possuir uma religião oficial a ser transmitida a todos os seus cidadãos. Mesmo contendo medidas que regulavam o ensino no país, a Constituição de 1824 não pode ser caracterizada por seu cuidado com a questão educacional. De acordo com os princípios que orientaram o conteúdo da Constituição Imperial, o Estado não era responsável pela educação; esta deveria caber, principalmente, à família e à Igreja.¹

Já o ensino superior teve outra conotação, sendo que em 1828 surgiram as primeiras faculdades de Direito do país, sendo a primeira em São Paulo (Convento de São Francisco) e a segunda em Olinda (Mosteiro de São Bento). Resta mencionar ainda que, nessa época, os mais abastados eram privilegiados e iam estudar na Capital, tendo um ensino de qualidade. Do outro lado, os provincianos recebiam uma educação precária e privada de recursos, demonstrando-se assim a nítida separação das classes sociais, sem qualquer tipo de igualdade.

Após a fase imperial, restou ao Brasil a instauração da primeira República. Essa época foi

¹ VERONESE, Josiane Rose Petry; VIEIRA, Cleverton Elias. **A educação básica na legislação brasileira**. Revista Sequência, n.º 47, Santa Catarina, 2003, p. 99-125. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/viewFile/15281/13884>> Acesso em 05/05/2013.

marcada pela ideologia dos republicanos em conflito com a educação que foi herdada do Império, e também, pela ocorrência conflitos externos (“quebra” da bolsa de Nova York). Em 1930 houve a Revolução que foi amplamente apoiada pela classe média. Contudo, com a ascensão ao poder deste grupo revolucionário, os ideais da maioria foram novamente massacrados.

Em 1934 foi promulgada a nova Constituição do Brasil, que trazia em seu bojo, no art. 149, que “a educação era direito de todos, devendo ser ministrada pela família, e pelos Poderes Públicos, possibilitando eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação.”² Na mesma Carta Magna, foi descrito também que a seria integral e gratuita, prezando desta forma, por uma maior acesso dos cidadãos ao ensino de qualidade. Foi mais inclusiva e prezou por inserir tal direito em toda a sociedade.

Entretanto, em 1937, houve a outorga de uma nova Constituição, que instituiu o Estado Novo de Getúlio Vargas. Essa Lei Maior veio a dissipar, restringir e cercear os direitos conquistados na Constituição anterior de 1934, retirando, inclusive, a

² BRASIL. 1934. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/92083/constituicao-da-republica-dos-estados-unidos-do-brasil-34>> Acesso em: 04/05/2013.

educação do rol de direitos dos cidadãos brasileiros. A reconquista do direito de educação só foi possível mediante a promulgação de uma nova Constituição, qual seja, a de 1946, dando início a um novo processo de desenvolvimento educacional no país, fase esta que será explanada a seguir.

A nova Constituição de 1946 marcou o período que se destacou até o ano de 1964, demonstrando nessa época um grande avanço em termos educacionais. Tal Constituição veio a resgatar o preceito fundamental de que a educação é direito de todos e, além disso, houve maior integração popular para atingir uma plena eficácia de acesso às instituições de ensino.

Baseado nas doutrinas emanadas pela Carta Magna de 1946, o Ministro Clemente Mariani, cria uma comissão com o objetivo de elaborar um anteprojeto de reforma geral da educação nacional. Esta comissão, presidida pelo educador Lourenço Filho, era organizada em três subcomissões: uma para o Ensino Primário, uma para o Ensino Médio e outra para o Ensino Superior. Em novembro de 1948 este anteprojeto foi encaminhado à Câmara Federal, dando início a uma luta ideológica em torno das propostas apresentadas. Num primeiro momento as discussões estavam voltadas às interpretações contraditórias das propostas constitucionais. Num momento posterior, após a apresentação de um substitutivo do Deputado Carlos Lacerda, as discussões mais marcantes relacionaram-se à questão da responsabilidade do Estado

quanto à educação, inspirados nos educadores da velha geração de 1930, e a participação das instituições privadas de ensino. Depois de 13 anos de acirradas discussões foi promulgada a Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, sem a pujança do anteprojeto original, prevalecendo as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio estatal para a oferta da educação aos brasileiros.³

Além disso, cabe ressaltar ainda que após tais acontecimentos, várias discussões ocorreram e marcaram este período que foi extremamente produtivo para a História da Educação no Brasil, resultando em maior ampliação do tema. Em 1950 houve a inauguração do Centro Popular de Educação, iniciando aqui a concepção de escola-classe/escola-parque; em 1952 no Estado do Ceará, iniciou-se por meio do educador Lauro de Oliveira Lima uma didática que foi essencialmente baseada em Jean Piaget; em 1953 a educação passa a ser administrada pelo seu próprio Ministério, qual seja, o Ministério da Educação e Cultura; em 1961 houve uma grande campanha de alfabetização para adultos analfabetos;

³ BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil**: a História das rupturas. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.html>>. Acesso em: 04/05/2013.

em 1962 foi criado o Conselho Federal da Educação, o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura.⁴

No ano de 1964, houve na história do Brasil o chamado “Golpe Militar” que limitou todo o desenvolvimento educacional no país, abortando o processo já conquistado com a justificativa de que tal movimento em prol da educação brasileira seria subversivo e teria sua base no comunismo. Diante disso, alunos foram feridos, Universidades foram invadidas, professores foram presos com os conflitos incessantes que ocorriam contra os policiais.

Apesar de tudo isso, deu-se nessa época a expansão de várias Universidades no país, criando-se com isso o instituto do vestibular classificatório, como meio de selecionar os alunos que cursariam o ensino superior. Também faz necessário ressaltar a criação de programas que visavam erradicar o analfabetismo nessa mesma época, bem como, enaltecer a educação profissionalizante.

Para erradicar o analfabetismo foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, aproveitando-se, em sua didática, do expurgado Método Paulo Freire. O MOBRAL propunha erradicar o analfabetismo no Brasil

⁴ Ibid.

(...) E, entre denúncias de corrupção, acabou por ser extinto e, no seu lugar criou-se a Fundação Educar. É no período mais cruel da ditadura militar, onde qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo era abafada, muitas vezes pela violência física, que é instituída a Lei 5.692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971. A característica mais marcante desta Lei era tentar dar a formação educacional um cunho profissionalizante.⁵

Diante da pressão popular, a ditadura acabou por se desfazer, e já no fim do regime militar, percebeu-se que o caráter educacional acabou por sair da seara pedagógica e assumiu um caráter político. Isso se deu devido às ações desenvolvidas anteriormente pelo governo, sendo que, na nova concepção educacional foi dada maior voz a professores, pensadores de outras áreas de conhecimento entre outros.

Neste patamar, foram suscitadas questões pertinentes à didática, a relação entre alunos e professores, as salas de aula, a dinâmica escolar e todo o desenvolvimento educacional, propiciando atingir o maior desenvolvimento do aluno nas fases

⁵ BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil**: a História das rupturas. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.html>>. Acesso em: 04/05/2013.

escolares. Diante disso, tais profissionais, que outrora foram calados por conta do governo opressor, puderam se manifestar com o objetivo de atingir e discutir soluções que pudessem concretizar o real saber pedagógico. Por fim, com tais debates, foi possível abrir caminho para inserir na nova Constituição, garantias e direitos inerentes a todos e conseqüentemente, mais solidificados.

1.2 A Constituição de 1988 e a garantia ao direito de educação

Em 1988, surgiu a nova Constituição brasileira, conhecida como “Constituição cidadã” por trazer direitos e garantias mais encorpados em seu rol, garantindo a cidadania para o povo brasileiro. Foi considerada uma Constituição bem completa, sendo a sétima desde a Independência do território brasileiro, permanecendo até os dias atuais.

Nossa Lei Maior garante em seu bojo o direito de educação aos seus cidadãos, como explicitado em vários artigos. Insere-se tal direito no âmbito dos direitos sociais, como inerente a todos os indivíduos, sem qualquer distinção, visto que se trata de uma garantia fundamental para o desenvolvimento e formação de crianças, adolescentes e adultos.

Contempla-se no art. 6º da CF/88 os direitos sociais que foram previstos em nossa Carta Magna, estando presente em seu *caput* a proteção à educação: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância (...)”. Além disso, explana-se também em nossa Constituição, no art. 205, o direito a educação aplicável a todas as pessoas: “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”.

Conforme ensinamentos de Romualdo Portela de Oliveira⁶, na Constituição de 1988 “Inova-se a formulação da gratuidade, assegurando-a em todos os níveis na rede pública, ampliando-a para o ensino médio, tratada nas Constituições anteriores como

⁶ OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça**. Revista Brasileira de Educação, nº 11, São Paulo, 1999, p. 62. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_07_ROMUALDO_PORTELA_DE_OLIVEIRA.pdf> Acesso em: 05/05/2013.

exceção e, para o ensino superior, nunca contemplada em Cartas anteriores”.

Resta evidente a preocupação do legislador em elevar a importância da educação, como um direito inafastável e necessário para a concretização de políticas públicas eficazes que visem o desenvolvimento real do país. Cumpre mencionar que foi intitulado um capítulo próprio onde se narra sobre o direito de educação salvaguardado em nossa Lei Maior, qual seja, o Capítulo III que trata da Educação, da Cultura e do Desporto.

Até 1988 não havia uma preocupação real em criar mecanismos que fossem eficazes na garantia do direito à educação. Durante muito tempo a única ação do Poder Público foi tornar obrigatória a matrícula escolar, como se isto fosse suficiente para garantir a educação. A Constituição Federal (art. 208, §1º) estabelece que o ensino obrigatório gratuito (ensino fundamental) é direito público subjetivo (pode ser exigido do Estado a qualquer tempo). O Estatuto da Criança e do Adolescente reforçou a disciplina constitucional ao estabelecer a proteção judicial para combater a não oferta ou o oferecimento irregular do ensino obrigatório (art. 208, I).⁷

⁷ VERONESE, Josiane Rose Petry; VIEIRA, Cleverton Elias. **A educação básica na legislação brasileira**. Revista Sequência, n.º 47, Santa Catarina, 2003, p. 108. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/viewFile/15281/13884>> Acesso em 05/05/2013.

Faz-se necessário ainda, demonstrar que a Constituição Federal de 1988 detalhou formas de efetivar o direito de educação, conforme descrito no seu art. 208. Esses mecanismos descritos em tal artigo tornam-se uma forma de garantir a efetividade do direito, bem como, se qualificam como aparatos para defender qualquer infringência as normas estipuladas.

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

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

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

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

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

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

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e

assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Ressalta-se aqui a importância do tema narrado, no qual o legislador não deixou de estipular todos os parâmetros da aplicação do direito à educação, determinando a lei constitucional como zeladora e protetora das garantias educacionais a todas as pessoas. Desta maneira, cumpre analisar os citados incisos do artigo em questão, dado que já foi demonstrada de forma evidente sua importância.

No seu inciso I, deixa claro que se torna obrigatória a educação na idade dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, demonstrando grande avanço referente às Constituições anteriores. Além disso, ainda é ressaltado que será garantido o acesso educacional aqueles que não se considerem em uma idade “ideal e própria” para determinada fase escolar, evidenciando que mesmo em decorrência de atrasos de alfabetização, não deverá o Estado obstar em

preservar os direitos inerentes à pessoa no que tangem ao ensino.

No inciso II, toma por base a universalização do ensino médio, já tão debatido e propagado em outros países. Entretanto, com a nova redação desse preceito, dado pela Emenda n° 14, de 1996, pode ser considerada como prejudicial.

Esta alteração torna menos efetivo o compromisso do Estado na incorporação futura deste nível de ensino à educação compulsória. Entretanto, tem pouco efeito prático, uma vez que o elemento determinante da expansão deste nível deve ser a regularização do fluxo no ensino fundamental e a conseqüente pressão popular para a sua expansão.⁸

O inciso III do art. 208 CF/88, ponto crucial para nossa análise, descreve como se estabelece o dever do Estado ao atendimento educacional dos portadores de deficiência, preferencialmente em rede regular de ensino, sendo a primeira vez que tal direito foi exposto em uma Carta Magna. É

⁸ OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça.** Revista Brasileira de Educação, n° 11, São Paulo, 1999, p. 62. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_07_ROMUALDO_PORTELA_DE_OLIVEIRA.pdf> Acesso em: 05/05/2013

configurado atualmente que esse direito, muitas vezes, encontra percalços para sua realização, não logrando êxito muitas vezes a aplicabilidade real desse preceito constitucional. Ocorre que em nosso país ainda há a segregação à educação desses indivíduos, que são prejudicados pela falta de preparo das instituições escolares ao recebê-los.

A ausência de profissionais preparados, de espaço físico capacitado, de uma didática integralizada e de maior receptividade por parte de toda a instituição, acaba por gerar o não desenvolvimento dos deficientes intelectuais, deixando-os diante de uma órbita que os separa das outras crianças de mesma idade. Essa separação acaba por cercear um direito que é fundamental a esses indivíduos que não são incluídos na devida forma em nossa sociedade. Ressalta-se que o direito de educação aos portadores de deficiência intelectual, abordado em tal inciso, será fruto de análise e detalhamento no decorrer deste trabalho, de forma a analisar especificamente o assunto em tela no momento oportuno.

Sequencialmente, o inciso IV teve sua redação determinada pela Emenda Constitucional n° 53, de 2006, no qual garante a educação infantil em creche e pré-escolas para crianças de até 05 (cinco) anos de

idade. Esse inciso trouxe uma nova concepção de tais instituições que antes eram vistas como pertencentes ao ramo da assistência social. Contudo, atualmente, creches e pré-escolas podem ser desenvolvidas como instituições educacionais, inserindo-as no contexto de ensino de forma a integralizar desde a idade infantil as crianças ao processo de início de alfabetização.

O inciso V explana sobre a prerrogativa de acesso aos níveis mais elevados de educação, respeitando é claro a capacidade de cada um. Podemos apontar aqui que, essencialmente, a Constituição não fez diferenciação mais uma vez entre aqueles que poderão se adequar a este contexto de ensino e garantiu a inserção de todos aqueles que se dispõem a integrar pesquisas ou criações artísticas.

Em seguida, no inciso VI é de notável relevância, haja vista que demonstra a possibilidade de ensino regular em período noturno, propiciando ao jovem ou adulto trabalhador a viabilidade de frequentar instituições educacionais de maneira regular, observando ainda que deverá haver a adequação quanto às condições do educando.

Finalmente, o inciso VII traz mecanismos que garantem o acesso ao Direito de educação, sendo que

para muitos estudantes, o oferecimento de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde são requisitos para a frequência em instituições de ensino. Esse inciso, portanto, é um exímio garantidor para muitos do acesso às escolas, aferindo mecanismos que são importantes para que haja a inserção de crianças e jovens de classes sociais menos favorecidas ao ambiente de educacional.

1.3 Direito das minorias e a normatização da educação inclusiva

Para compreendermos o atual quadro que dispõe acerca da educação inclusiva, precisamos fazer um paralelo também com os aspectos que propiciaram chegar ao ponto onde nos encontramos atualmente. A inclusão nem sempre restou delimitada como hoje, passando por um processo de normatização no decorrer dos anos.

1.3.1 Normatização da educação inclusiva e dos direitos dos portadores em âmbito internacional

Inicialmente, em aspecto mundial, temos em 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos

que proporcionou uma igualdade maior aos seres humanos, e definiu em seu primeiro artigo que homens e mulheres eram iguais perante a lei. Ademais, tal documento ainda oferecia guarida àqueles que sofriam discriminações que violavam o disposto na Declaração.

Posteriormente, houve maior preocupação com os portadores de necessidades especiais e com sua valoração como pessoa detentora de direitos. Em 20 de dezembro de 1971 foi assinada a Resolução n. 2.856, qual seja, a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência Mental e reconhecia alguns direitos à pessoa com deficiência intelectual, como por exemplo, o direito de educação.

Em 09 de dezembro de 1975, foi chancelada a Resolução n. 30/84, isto é, a Declaração das Pessoas Deficientes. Esse documento trazia garantia e proteção aos portadores contra qualquer discriminação, abuso, ou tratamento degradante ou exploratório.

Após aproximadamente dez anos, em 17 de novembro de 1988, é aprovado o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que é conhecido pela alcunha de Protocolo de São Salvador. Insta salientar que o

mesmo só foi aprovado no Brasil em 1995 e promulgado em 1999.

Esse Protocolo serviu para proporcionar diretrizes que marcaram maior autonomia e proteção aos deficientes intelectuais. Isso porque, em seu artigo 18, já mencionava o direito de educação com a possibilidade de programas de ensino diferenciado para deficientes.

Nesse passo, em 20 de novembro de 1989 foi assinada a chamada Convenção sobre os Direitos da Criança, que ocorreu no âmbito da ONU e que serviu como parâmetro para fornecer bases para o que seria o Estatuto da Criança e do Adolescente do nosso país, de 13 de julho de 1990.

Outrossim, a Convenção sobre os Direitos da Criança ofereceu proteção à todas as crianças que se submetiam a jurisdição dos países signatários, promovendo a eliminação de quaisquer abusos, discriminação, ou ainda atos atentatórios ao desenvolvimento das mesmas.

O artigo 28 da Convenção garante a toda criança o direito de educação, e especificamente, o artigo 23, traz em seu bojo a normatização de alguns direitos dos deficientes mentais ou físicos, propiciando a estes uma vida digna e uma participação ativa no seio da comunidade. Além

disso, provoca ainda em seu texto a assistência à criança deficiente, pois assegura o seu efetivo direito de educação.

Nesse rumo, em 1990, na Tailândia, é criada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos que tinha em seu texto a garantia a um sistema educacional composto de diretrizes que auxiliariam a todos. Mediante tal premissa, esse documento ainda abarcou em seu bojo medidas que permitissem o pleno exercício da igualdade e do direito de educação para deficientes.

Posteriormente, vale dizer três anos mais tarde, em 1993, surgiu as Normas sobre Equiparação para Pessoas com deficiência. Esse documento é muito importante, e inovou no que concerne à educação.

Um documento que, ao tratar mais detalhadamente de direitos já garantidos em diplomas anteriores, inova, principalmente no tocante à educação. Segundo o documento, os Países-Membros devem reconhecer a crianças, jovens e adultos com deficiência, o direito à educação em ambientes inclusivos, constituindo a educação destas pessoas parte integrante do sistema educacional. A educação deve ser inclusiva e fornecida a meninos e meninas portadores de todos os níveis de deficiências, incluindo as mais severas.⁹

⁹ SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em:

Em 1994, ocorre na Espanha a Declaração de Salamanca, onde os delegados na Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais, reafirmaram o compromisso com a educação para todos. Esse documento reconheceu “a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino”¹⁰.

Ademais, essa declaração adotou mecanismos que propiciaram aos Estados, e também as organizações, diretrizes que guiarão no desenvolvimento da educação inclusiva. Esse documento é de imensurável importância, pois ofereceu guarida e alastrou os princípios que norteiam a educação dos deficientes, denotando programas estruturais de efetivo exercício desse direito dos portadores, conforme demonstra-se *in verbis*:

<<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>>
.Acesso em: 15/09/2013.

¹⁰ **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**, 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 05/10/2013.

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.

4. Nós também congregamos a comunidade internacional; em particular, nós congregamos: - governos com programas de cooperação internacional, agências financiadoras internacionais, especialmente as responsáveis pela

Conferência Mundial em Educação para Todos, UNESCO, UNICEF, UNDP e o Banco Mundial:

- a endossar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais;
- As Nações Unidas e suas agências especializadas, em particular a ILO, WHO, UNESCO e UNICEF:
 - a reforçar seus estímulos de cooperação técnica, bem como reforçar suas cooperações e redes de trabalho para um apoio mais eficaz à já expandida e integrada provisão em educação especial;
 - organizações não-governamentais envolvidas na programação e entrega de serviço nos países;
 - a reforçar sua colaboração com as entidades oficiais nacionais e intensificar o envolvimento crescente delas no planejamento, implementação e avaliação de provisão em educação especial que seja inclusiva;
 - UNESCO, enquanto a agência educacional das Nações Unidas;
 - a assegurar que educação especial faça parte de toda discussão que lide com educação para todos em vários foros;
 - a mobilizar o apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidade educacionais especiais a estimular a comunidade acadêmica no sentido de fortalecer pesquisa, redes de trabalho e o estabelecimento de centros regionais de informação e documentação e da mesma forma, a servir de exemplo em tais atividades e na disseminação dos resultados específicos e dos progressos alcançados em cada país no sentido de realizar o que almeja a presente Declaração.

- a mobilizar FUNDOS através da criação (dentro de seu próximo Planejamento a Médio Prazo. 1996-2000) de um programa extensivo de escolas inclusivas e programas de apoio comunitário, que permitiriam o lançamento de projetos-piloto que demonstrassem novas formas de disseminação e o desenvolvimento de indicadores de necessidade e de provisão de educação especial.¹¹

Em 28 de maio de 1999, na Guatemala, foi realizada a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Com base nisso, foi proposto sob esse óbice “prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade”.¹²

Nesse mesmo ano, em 09 de setembro, foi aprovada em Londres a Carta para o Terceiro Milênio, pela Assembleia Governativa da

¹¹ **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**, 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 05/10/2013.

¹² **CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA**, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf> > Acesso em: 05/10/2013.

Rehabilitation International, onde se almejava a evolução das sociedades para a garantia e efetivação dos direitos dos deficientes, premindo por sua inclusão e oferecendo o apoio necessário para que isso ocorresse.

Sobre outro viés, em 05 de junho de 2001, foi aprovada a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, realizado em Montreal, Quebec, Canadá. Esse documento trazia intrinsecamente o objetivo primordial de desenvolver e proporcionar a inclusão dos portadores de deficiência, buscando a igualdade e a garantia que essas pessoas possuem. Nestes termos:

O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável. A comunidade internacional, sob a liderança das Nações Unidas, reconheceu a necessidade de garantias adicionais de acesso para certos grupos. As declarações intergovernamentais levantaram a voz internacional para juntar, em parceria, governos, trabalhadores e sociedade civil a fim de desenvolverem políticas e práticas inclusivas. O Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" convocado pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam

com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.

1.O objetivo maior desta parceria é o de, com a participação de todos, identificar e implementar soluções de estilo de vida que sejam sustentáveis, seguras, acessíveis, adquiríveis e úteis.

2. Isto requer planejamento e estratégias de desenho intersetoriais, interdisciplinares, interativos e que incluam todas as pessoas.

3.O desenho acessível e inclusivo de ambientes, produtos e serviços aumenta a eficiência, reduz a sobreposição, resulta em economia financeira e contribui para o desenvolvimento do capital cultural, econômico e social.

4.Todos os setores da sociedade recebem benefícios da inclusão e são responsáveis pela promoção e pelo progresso do planejamento e desenho inclusivos.

5.O Congresso enfatiza a importância do papel dos governos em assegurar, facilitar e monitorar a transparente implementação de políticas, programas e práticas.

6.O Congresso urge para que os princípios do desenho inclusivo sejam incorporados nos currículos de todos os programas de educação e treinamento.

7.As ações de seguimento deste Congresso deverão apoiar as parcerias contínuas e os compromissos orientados à solução, celebrados entre governos, empregadores, trabalhadores e comunidade em todos os níveis.¹³

¹³ **DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO**, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf> Acesso em: 05/10/2013.

Finalmente, cumpre ressaltar ainda que houve também, em campo internacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006. Foi de suma importância tal evento, pois tinha como propósito assegurar e desenvolver o exercício dos direitos humanos dos portadores de deficiência, dando o respaldo necessário para a inclusão, a não-discriminação, e o respeito pelas diferenças. Nesse diapasão, *in verbis*:

Os Estados Partes se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência. Para tanto, os Estados Partes se comprometem a:

- a. Adotar todas as medidas legislativas, administrativas e de qualquer outra natureza, necessárias para a realização dos direitos reconhecidos na presente Convenção;
- b. Adotar todas as medidas necessárias, inclusive legislativas, para modificar ou revogar leis, regulamentos, costumes e práticas vigentes, que constituírem discriminação contra pessoas com deficiência;
- c. Levar em conta, em todos os programas e políticas, a proteção e a promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência;
- d. Abster-se de participar em qualquer ato ou prática incompatível com a presente Convenção e assegurar que as autoridades públicas e instituições atuem em conformidade com a presente Convenção;

e. Tomar todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação baseada em deficiência, por parte de qualquer pessoa, organização ou empresa privada;

f. Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento de produtos, serviços, equipamentos e instalações com desenho universal, conforme definidos no Artigo 2 da presente Convenção, que exijam o mínimo possível de adaptação e cujo custo seja o menor possível, destinados a atender às necessidades específicas de pessoas com deficiência, a promover sua disponibilidade e seu uso e a promover o desenho universal quando da elaboração de normas e diretrizes;

g. Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de custo acessível;

h. Propiciar informação acessível para as pessoas com deficiência a respeito de ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, incluindo novas tecnologias bem como outras formas de assistência, serviços de apoio e instalações;

i. Promover a capacitação em relação aos direitos reconhecidos pela presente Convenção dos profissionais e equipes que trabalham com pessoas com deficiência, de forma a melhorar a prestação de assistência e serviços garantidos por esses direitos.

2. Em relação aos direitos econômicos, sociais e culturais, cada Estado Parte se compromete a tomar medidas, tanto quanto permitirem os recursos disponíveis e, quando necessário, no âmbito da cooperação internacional, a fim de assegurar progressivamente o pleno exercício desses

direitos, sem prejuízo das obrigações contidas na presente Convenção que forem imediatamente aplicáveis de acordo com o direito internacional.

3. Na elaboração e implementação de legislação e políticas para aplicar a presente Convenção e em outros processos de tomada de decisão relativos às pessoas com deficiência, os Estados Partes realizarão consultas estreitas e envolverão ativamente pessoas com deficiência, inclusive crianças com deficiência, por intermédio de suas organizações representativas.

4. Nenhum dispositivo da presente Convenção afetará quaisquer disposições mais propícias à realização dos direitos das pessoas com deficiência, as quais possam estar contidas na legislação do Estado Parte ou no direito internacional em vigor para esse Estado. Não haverá nenhuma restrição ou derrogação de qualquer dos direitos humanos e liberdades fundamentais reconhecidos ou vigentes em qualquer Estado Parte da presente Convenção, em conformidade com leis, convenções, regulamentos ou costumes, sob a alegação de que a presente Convenção não reconhece tais direitos e liberdades ou que os reconhece em menor grau.

5. As disposições da presente Convenção se aplicam, sem limitação ou exceção, a todas as unidades constitutivas dos Estados federativos.¹⁴

¹⁴ **CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=424&Itemid=> Acesso em: 05/10/2013.

1.3.2 Normatização da educação inclusiva e dos direitos dos portadores em âmbito nacional

Inicialmente, conforme já exposto, a Constituição Federal de 1988, conceituada de “Constituição Cidadã”, veio a proceder e perpetuar no tecido social a disseminação da inclusão como aspecto inerente aos direitos conquistados pelos portadores de deficiência intelectual. Além disso, trouxe em seu bojo, a educação como direito intrínseco a todos, não devendo ser restringida ou limitada de nenhuma forma.

Desta maneira, é assegurado em nossa Carta Magna o acesso e permanência na escola, bem como atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino (Artigos 206, inciso I e 208 da CF/88). Considerando o marco inicial com a Constituição de 1988, vemos que seguem até os dias atuais algumas leis e decretos importantes que vieram a contribuir para a propagação da ideia de inclusão em nosso meio.

Primeiramente, a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989 veio a estabelecer normas acerca da integração social e da tutela jurisdicional de interesses difusos e coletivos dos portadores, criando ainda a Coordenadoria para a Integração da Pessoa

Portadora de Deficiência (CORDE). No que tange ao direito de educação, este vem assegurado no artigo 2º da Lei, propiciando o bem-estar social desses indivíduos. Nesse sentido, o inciso I do mencionado artigo preleciona:

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) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em nível pré-escolar e escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a um (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 bolsa de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino.

Trilhando esse caminho de normatização, no ano de 1990, em 13 de julho, surgiu o Estatuto da

Criança e do Adolescente, o qual estabeleceu direcionamentos para gerir e proteger direitos inerentes. Para tanto, no que tange o direito de educação, no Capítulo IV, o ECA, em seu artigo 53, ficou explícito e assegurado que a criança e o adolescente tem direito a educação, como forma de exercício à cidadania, conforme demonstrado:

Art. 53. A criança e o adolescente tem 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;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

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.

Em que pese a educação dos portadores de deficiência, o artigo 54 do ECA, em seu inciso III, traz a garantia de acesso as escolas, preferencialmente, na rede regular de ensino, sendo

um dever do Estado. Nesse rumo, preleciona tal artigo:

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; (...)

Dando continuidade, em 20 de dezembro de 1996, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), que no seu Capítulo V veio dispor acerca da Educação Especial. Em seu artigo 58, prevê serviços de apoio especializado na escola de ensino regular e quando não for possível essa integração nas classes comuns de ensino, ocorrerá o atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados.

Trilhando o mesmo caminho, o §3º do mencionado artigo estabelece que a oferta de educação especial, como dever do Estado garantido na nossa Carta Magna, terá início de zero até os seis anos, dado que acontecerá durante a educação infantil. Por fim, analisando ainda esse diploma legal, o artigo 60 da Lei 9.394/96 traz em seu

parágrafo único a disposição de que o poder público adotará a ampliação do atendimento dos educandos com deficiência na própria rede pública de ensino.

Por fim, insta ressaltar ainda o Decreto nº 6.094/07, como um diploma legal de imensurável importância, haja vista que dispôs sobre a implementação do Plano de Metas Compromissos Todos Pela Educação, conjugando para isso os esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, conforme estipulado no artigo 1º desse Decreto. Em seguida, o artigo 2º também estabelece as diretrizes para os sistemas e gestões de ensino, *in verbis*:

Art. 2º A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;

II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;

III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;

IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra-turno, estudos de recuperação e progressão parcial;

- V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não-frequência do educando e sua superação;
- VI - matricular o aluno na escola mais próxima da sua residência;
- VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular;
- VIII - valorizar a formação ética, artística e a educação física;
- IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;
- X - promover a educação infantil;
- XI - manter programa de alfabetização de jovens e adultos;
- XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;
- XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;
- XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional;
- XV - dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local;
- XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola;

XVII - incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor;

XVIII - fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor de escola;

XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, referido no art. 3º;

XX - acompanhar e avaliar, com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas;

XXI - zelar pela transparência da gestão pública na área da educação, garantindo o funcionamento efetivo, autônomo e articulado dos conselhos de controle social;

XXII - promover a gestão participativa na rede de ensino;

XXIII - elaborar plano de educação e instalar Conselho de Educação, quando inexistentes;

XXIV - integrar os programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vista ao fortalecimento da identidade do educando com sua escola;

XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso;

XXVI - transformar a escola num espaço comunitário e manter ou recuperar aqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar;

XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infra-estrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas;

XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das associações de empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB.

Dessa forma, ressaltado os embasamentos infiltrados pela legislação internacional e pátria no que concerne aos direitos dos portadores de deficiência intelectual, entendemos que, para que tais preceitos tenham efetividade, faz-se necessário o real desenvolvimento de políticas públicas com procedimentos adequados.

Conforme já explanado, o direito à educação foi uma conquista que acompanhou os traços da história, revelando que a não concretização desses direitos por todos, inclusive deficientes intelectuais, significaria um retrocesso ao famigerado passado.

Logo, as políticas públicas compreendem as ações e programas para dar efetividade aos comandos gerais impostos pela ordem jurídica que necessitam de ação estatal. Portanto, são as ações levadas a cabo pela Administração Pública que se encaixam nesta definição. Além da tarefa especialíssima de dar efetividade às normas

de direitos sociais, as políticas públicas também servirão aos direitos fundamentais.¹⁵

Percebe-se que o alcance da norma que visa à garantia educacional atinge também os deficientes intelectuais, os quais deverão deter uma atenção maior, haja vista que se inserem também em uma democracia, nos quais são carecedores de direitos e providos de obrigações, mesmo que pertencentes a um grupo de minorias.

Para entender as garantias explícitas na CF/88 insta observar a definição do que seriam tais grupos de minoria. Como se sabe, a nossa sociedade não é completamente homogênea, havendo diversidade cultural, racial, social entre outras. Mediante essa análise, vemos que há a distinção de determinados indivíduos, que se configuram em grupos menores, da relevante maioria tradicional. Contudo, conceituar minorias somente segundo tais critérios, restaria em estereotipar um assunto tão complexo.

A conceituação de grupos minoritários deve ser abordada principalmente sobre a ótica jurídica, observando-se quais avanços e garantias foram conquistadas em termos atuais. Identificar e

¹⁵ FONTE, Felipe de Melo. **Políticas Públicas e Direitos fundamentais**. Editora Saraiva, São Paulo, 2013, p. 45.

chancelar quais pessoas se inserem nesse contexto minoritário em certas situações provocaria desordem, pois poderia excluir pessoas que também mereceriam atenção especial.

Ao notar a ocorrência desses grupos de minorias, percebe-se que estes precisam de proteção especial do Estado, visto que, deficientes intelectuais aqui se incluem, pois além de se constituírem como grupos de minoria, apresentam vulnerabilidade diante da concretização de seus direitos. Para tanto, faz-se preciso interceder e ampará-los diante da garantia e eficácia de seus direitos subjetivos e que lhes são inerentes, por meio do poder constituinte estatal que irá proceder à implementação das políticas públicas de inclusão social.

Para que entendamos melhor o estudo proposto, devemos detalhar e analisar a esfera de vida do deficiente intelectual, mediante ao seu acesso ao direito de educação, visto que o mesmo tem esse direito garantido em nossa Constituição Federal no seu art. 208, inciso III, conforme já restou demonstrado.

Além disso, para não obstar em percalços e mau entendimento de nosso trabalho, devemos inicialmente diferenciar o deficiente intelectual do deficiente mental, bem como observar quando sua

esfera social é atingida mediante a concretização de seus direitos. Insta salientar que precisamos ultrapassar o mero simbolismo da norma e buscar a realidade jurídica. Para tanto, analisaremos detidamente cada aspecto relevante ao tema a seguir.

2 O PRINCÍPIO DA ISONOMIA

O princípio da isonomia, atualmente, se mostra como princípio basilar da aplicação do Direito nas esferas de conduta social. Isso porque, é perceptível que as pessoas em geral pugnam cada vez mais por um sistema que aplique igualmente e com eficiência os direitos conquistados e devidos em toda a sociedade. Em um Estado Democrático de Direito, negar a aplicação desse princípio é uma afronta desmedida às garantias fundamentais para se adquirir uma vida digna.

Nesse passo, resta mencionar que o princípio da isonomia teve sua aplicação já identificada em diversas civilizações, sejam elas antigas ou modernas. Para interpretação desse princípio, sua aplicação depende de quem procura conferir sua concretização nos vários momentos da história.

2.1 Conceito

No dicionário, a isonomia vem definida como “estado dos que são governados pelas mesmas leis; princípio constitucional que garante igualdade para

todos perante a lei.”¹⁶ Nesse rumo, abordaremos a segunda definição, que traz a isonomia como um princípio constitucional.

O princípio da isonomia, contido na norma do art. 5º da Constituição Federal, é um comando dirigido ao legislador, que deve observá-lo ao aplicar normas constitucionais, de primeiro escalão, produzindo normas legais, de segundo escalão. Normas legais que têm, na Constituição, o seu fundamento de validade. As normas legais produzidas em desacordo com esse comando constitucional podem ser anuladas, mediante ação direta de inconstitucionalidade, junto ao Supremo Tribunal Federal. Vale dizer: podem ter sua validade desconstituída, por um órgão qualificado pelo ordenamento jurídico para fazê-lo.¹⁷

É evidente que o preceito da igualdade se encontra fundamentada no nosso ordenamento. No artigo 5º da Constituição Federal, é expresso que todos são iguais perante a lei, garantindo dessa forma a igualdade, destrinchando-se daí o princípio da isonomia. Ademais, o princípio da isonomia se deduz, conforme ensinamento de Ruy Barbosa:

¹⁶ HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. rev. e aum. Objetiva: Rio de Janeiro, 2004, p. 431.

¹⁷ AMARAL, Antônio Carlos Cintra do. **O princípio da isonomia**. Disponível em: <<http://www.celc.com.br/comentarios/pdf/164.pdf>> Acesso em: 29/08/2013.

A regra da igualdade não consiste senão em tratar desigualmente os desiguais na medida em que se desiguam. Nesta desigualdade social, proporcional e desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. Os mais são desvarios da inveja, do orgulho ou da loucura. Tratar com desigualdade os iguais, ou os desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real. Os apetites humanos conceberam inverter a norma universal da criação, pretendendo, não dar a cada um, na razão do que vale, mas atribuir os mesmos a todos, como se todos se equivalessem.¹⁸

É visível que a isonomia deve ser analisada sob uma ótica concatenada em relação a todo o ordenamento jurídico. Sua valoração, bem como, sua real concretização e aplicação, deve atingir todos que nesse contexto se inserem. Para tanto, deve ser analisada tanto a igualdade material, quanto a igualdade formal que persiste em nossa Constituição Federal.

2.2 Princípio da Isonomia e Igualdade formal e material

Para correta aplicação do princípio da isonomia, faz-se necessário entender como a

¹⁸ BULOS, Uadi Lammêgo. **Curso de Direito Constitucional**. 3 ed. Saraiva: São Paulo, 2009, p. 420.

igualdade formal e material está disposta em nosso ordenamento. Primeiramente, será necessário estabelecer a diferença entre esses dois parâmetros de análise. A igualdade formal, presente em nosso diploma constitucional diz respeito ao texto frio e seco da lei, que dispõe que “todos são iguais perante a lei”, sem faltar, contudo, força normativa.

A igualdade material, por outro curso, é a própria consubstancialização da igualdade formal, sendo a aplicação da letra lei ao mundo prático, ou seja, concretizando o que é disposto pelos legisladores. Podemos dizer que é a própria realidade jurídica e a efetividade da norma. Deve ser analisada e vista como um instrumento de exercício real, um meio objetivo para exercitar os direitos inerentes a todos.

A igualdade material por outro lado é o instrumento de concretização da igualdade em sentido formal, tirando-o da letra fria da lei para viabilizá-lo no mundo prático. Deve ser entendida como o tratamento igual e uniformizado de todos os seres humanos, bem como sua equiparação no que diz respeito a concessão de oportunidades de forma igualitária a todos os indivíduos. A igualdade material é um princípio programático, uma meta ou um objetivo a ser alcançado pelo Estado em atuação conjunta com a sociedade. Necessita da edição de leis para minimizar as diferenças que não sejam naturais entre os indivíduos, mas também de atos concretos por parte do Poder Público e da mudança de

posicionamento de toda a sociedade para que possamos chegar à plenitude do princípio.¹⁹

Em nosso ordenamento jurídico, mais precisamente, na Constituição Federal de 1988, temos uma limitação das condutas que propiciam a discriminação ou a falta de amparo de minorias, corroborando desta forma para que o descumprimento do estipulado em lei seja passível de sanção. Isso porque, é a própria igualdade material que se perpetua mediante tais situações.

Posto isso, salienta-se que em nossa Lei Maior, os artigos 3º ao 7º trazem regras e norteamientos para implementar o conceito de igualdade material, baseados em assuntos que causam conflitos devido a ausência de amparo àqueles que necessitam, como saúde, salários iguais, educação, entre outros.

O entendimento da igualdade material, deve ser o de tratamento equânime e uniformizado de todos os seres humanos, bem como a sua equiparação no que diz respeito à possibilidades de concessão de oportunidades. Portanto, de acordo com o que se entende por igualdade material, as oportunidades, as chances devem ser oferecidas de forma igualitária para todos os cidadãos, na busca pela apropriação dos bens da cultura. A igualdade material teria

¹⁹ D'OLIVEIRA, Maria Christina Barreiros. **Breve análise do princípio da isonomia.** Disponível em <http://institutoprocesso.com.br/2012/wp-content/uploads/2011/12/3_edicao1.pdf> Acesso em: 13/08/2013.

por finalidade a busca pela equiparação dos cidadãos sob todos os aspectos, inclusive o jurídico.²⁰

Desse modo, é possível visualizar como a igualdade material está intrinsecamente ligada ao pleno exercício de direitos. Para tanto, é primordial que seja respeitado as garantias das majorias e das minorias, balanceando tal relação com o princípio da isonomia. Restá óbvio que tratar igualmente pessoas que estão em situação de desigualdade nada mais é que permear a injustiça, o que não podemos admitir em direito.

Portanto, é imensamente importante que a igualdade apontada seja respeitada no que tange ao direito de educação para os portadores de deficiência intelectual, dado que são seres carecedores de direitos. Nesse rumo, o direito deve amparar e inserir tais indivíduos nas esferas educacionais de modo a integrá-los, garantindo assim a concretização da igualdade formal que estes possuem e o exercício eficaz da igualdade material.

²⁰ SILVA, Marcelo Amaral da. **Digressões acerca do princípio constitucional da igualdade. Jus Navigandi**, Teresina, ano 8, n. 66, 1 jun. 2003. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/4143>>. Acesso em: 29/08/2013.

3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Apesar da grande relevância do tema, ainda é falho uma legislação concernente que aplique à realidade jurídica os ditames desenvolvidos em nossa sociedade. Desta forma, é mister desenvolver uma visão conglobante que deverá abarcar acerca de todo o desenvolvimento dos portadores, com o fito de adquirir uma plena garantia dos direitos que estes possuem.

Inicialmente, já observado quanto ao direito de educação do portador onde se almeja alcançar a igualdade material, deve ser traçado o conceito do que seja a deficiência intelectual. Além disso, é preciso fazer a distinção de deficiência intelectual e deficiência mental, para que o estudo não encontre percalços e seja confundido nessas realidades tão diferentes.

3.1 Conceito

Para elaborar um entendimento maior, se faz necessário definir como a deficiência é identificada. Para isso, no decreto 3.298/99, que regulamenta a Lei 7.853/99, em seu artigo 3º, inciso I, traz o conceito de deficiência como: “Toda perda ou anormalidade

de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gera incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

Prosseguindo, a definição de deficiência intelectual muitas vezes já foi confundida com a concepção que se tem acerca da deficiência mental. Contudo, essas realidades são bem distintas. Tal preocupação quanto a estes termos foram discutidas pelo próprio legislador pátrio, que optou por definir em nossa Constituição de 1988 a denominação de Pessoas Portadoras de Deficiência (PPD).

A Associação Americana de Retardo Mental-AAMR, reconhecido órgão internacional criado em 1876 e a mais antiga organização do mundo no campo da deficiência intelectual, a partir de 1º de janeiro de 2007, adota uma nova nomenclatura para designar-se: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities- AAIDD, que, na tradução para o português significa, Associação Americana de Deficiências Intelectual e de Desenvolvimento- AAdid.²¹

²¹ SASSAKI apud ESCÓRCIO, Daniela Coutinho de Moraes. **A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLA INCLUSIVA: um estudo de caso.** Teresina, 2008, p. 21. Disponível em: <<http://slt.ifsp.edu.br/portal/images/stories/socio/socio/NAPNE/publicacaoe-s-educ-especial/cp128607.pdf>> Acesso em 29/08/2013.

Inclusive, vale mencionar, que a ONU optou por instituir no dia 3 de dezembro como Dia Internacional das Pessoas com Deficiência (Resolução 1993/29 de 05 de março de 1993), demonstrando uma pequena variação quanto à denominação brasileira. De acordo com a autora Eugênia A. G. Fávero e a Associação Americana sobre Deficiência Intelectual do Desenvolvimento AAIDD, a deficiência intelectual:

É o funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho ²².

É visível que apesar dos termos deficiente mental e deficiente intelectual serem considerados sinônimos, tal premissa não deve imperar, haja vista que ambos são diferentes. A deficiência mental se configura como:

Uma série de condições que causam a variação e comportamento e podem afetar o desempenho da pessoa na

²² FÁVERO, Eugênia A.G. **Direitos das pessoas com deficiência:** garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA Editora; 2004, p.32-33.

sociedade. Essas alterações acontecem na mente da pessoa e causam uma alteração na sua percepção da realidade. Em resumo, é uma doença psiquiátrica, que deve ser tratada por um psiquiatra, com uso de medicamentos específicos para cada situação²³.

Ultrapassado tal dilema, é necessário inserir os portadores de Deficiência Intelectual no quadro de cidadãos detentores de direito e também carecedores de proteção estatal especial, observado o princípio da isonomia. Deve ser analisada a inclusão desses indivíduos no sistema educacional brasileiro, adquirindo amparo em todas as fases escolares, com a garantia de programas, de estrutura física e de professores preparados para auxiliar no desenvolvimento dos portadores.

3.2 Deficientes intelectuais enquanto carecedores de proteção e educação especial

É primordial abordar aqui a condição dos portadores de Deficiência Intelectual no quadro de cidadãos observando o princípio da isonomia e a tão almejada igualdade material. Apesar da deficiência,

²³APAE. **Sobre a Deficiência Intelectual:** O que é. Disponível em: <<http://www.apaesp.org.br/SobreADeficienciaIntelectual/Paginas/O-que-e.aspx>>. Acesso em: 14/03/2013.

deve ser visualizado que essas crianças com atraso cognitivo podem ser estimuladas a aprender as competências necessárias para se desenvolver da forma mais natural possível.

A limitação no direito à educação e a segregação desses indivíduos apenas acabam por comprometer a adequada condição de vida que estes têm de possuir, ferindo ainda o desenvolvimento desses indivíduos. Deve ser discutido, contudo, a natural dificuldade que muitas vezes os portadores enfrentarão nas fases de ensino.

Entretanto, apesar dos obstáculos, se estimulados, aprenderão e progredirão da melhor forma possível, mas necessitarão de mais tempo. Cabe à estrutura educacional direcionar e se preparar para receber tais indivíduos, abrindo caminhos para que possam ganhar autonomia e uma condição de vida mais digna.

A ideia de base da integração escolar não é eliminar os serviços educacionais especiais, pelo contrário, é garantir a sua permanência no interior da escola, mas dando a eles um outro caráter. Partindo do suposto de que a criança portadora de deficiência, ou não, faz parte da escola como um todo, o educador do ensino especial não pode restringir suas ações a um campo específico, como, por exemplo, à

classe especial e aos alunos do ensino especial. Ele deve estender suas ações a todas as esferas da escola.²⁴

Sob essa ótica, é preciso analisar minuciosamente as fases em que esses indivíduos irão se inserir, desde a alfabetização, até o ensino superior, observando os direitos intrínsecos de educação dos portadores e como esses direitos são trazidos para a realidade.

A Resolução n. 02, de 11 de fevereiro de 2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho de Educação – CEB/CNE explana que serão considerados alunos especiais aqueles que apresentarem uma das situações elencadas em um dos incisos do seu artigo 5º, quais sejam:

- I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
 - a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
 - b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

²⁴ FIGUEIREDO, Rita Vieira. **A Escola Como Lugar de Integração (Ou Segregação?) da Criança Portadora de Deficiência Intelectual.** Disponível em: http://www.aprendizagemnadiversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/a_escola.pdf. Acesso em 14/03/2013.

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

É possível observar que o conceito abordado em tal resolução apresenta-se ainda mais geral no que diz respeito aos “educandos com necessidades especiais” dado que ampara também os casos de superdotação.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE, além de ser garantia, está amparado pelo ordenamento jurídico. Em que pese, na Resolução n. 04 de 02 de outubro de 2009, em seu artigo 4º, da Câmara de Educação Básica do Conselho de Educação – CEB/CNE encontramos disposições acerca do público alvo do AEE, conforme texto que se segue *in verbis*:

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras.

Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Insta salientar ainda que a Lei n. 9.394/1996, que é a chamada Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, traz em seu artigo 58 *caput* a educação especial como uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”

3.3 Integração Escolar e Inclusão Escolar

Resta abordar quanto à integração e a inclusão escolar em linhas gerais antes de adentrar no estudo das fases de inserção dos portadores de deficiência intelectual. A concepção de integração escolar surgiu nas décadas de 1960 e 1970, tendo como meta aproximar os educandos especiais aos demais alunos da rede de ensino regular.

Nessa esteira, o arquétipo da integração escolar trazia duas premissas que serviam de bases

para essa nova concepção, quais sejam: direcionar os estudantes com deficiência para as classes especiais apenas quando fosse necessário e movê-los para que fossem para a classe comum o mais cedo possível. Contudo, tal modelo recebeu diversas críticas, dado que:

(...) não respeitou as suas próprias indicações: não foi oferecido o referido conjunto de serviços de maneira a garantir que o encaminhamento respeitasse as características individuais e as necessidades das pessoas; o encaminhamento para a educação especial não se justificava pela necessidade do aluno, e sim por este ser rejeitado na classe comum; não foram seguidos os princípios de transitoriedade, ou seja, de permanência do aluno em ambientes exclusivos de educação especial por tempo determinado.²⁵

Desta forma, por óbvio, o sistema integracionista não veio agregar ou mudar o panorama vigente de educação para portadores de deficiência intelectual, haja vista que procurava forçar o portador a se adaptar à classe comum. E,

²⁵ SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em:

<<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>>

Acesso em: 15/09/2013.

como consequência, se não houvesse tal adaptação, os recursos especializados eram impostos subsidiariamente. Por tal razão, é visível que nesse caso, não havia respeito às necessidades especiais do educando.

Ao que tange, posteriormente, a concepção de inclusão escolar foi inserida no meio social. Essa abordagem, diferentemente, promove a preparação da escola para receber os alunos que possuem necessidades especiais, como meio de potencializar o ensino e aprendizagem destes, preservando ainda a diversidade que existe em cada indivíduo.

Uma escola aberta às diferenças não é feita para o sujeito constituinte, universal, abstrato, idealizado, padronizado e previsível por uma verdade essencial como o “aluno normal”. Trata-se de uma escola para um aluno/sujeito singular, constituído em uma trama histórica de múltiplos elementos e condições, que se articulam e se modificam, conforme as possibilidades e as interações. Enquanto sistema aberto, a escola inclusiva modifica-se, buscando adaptar-se à multiplicidade do funcionamento humano, à medida que reconhece e valoriza as diferenças entre as pessoas.²⁶

²⁶ LIMA, Norma Silva Trindade de, apud SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em: <<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>> Acesso em: 16/09/2013.

O modelo inclusivo vem ganhando cada vez mais respaldo entre os cidadãos de maneira geral. Nessas décadas de estudo, vemos que o tema tem avançado cada vez mais, embora ainda ausente uma legislação que aborde genuinamente o tema. Contudo, a Constituição Federal de 1988 propiciou a lavratura de conceitos e direcionamentos que auxiliaram na ideia de inclusão social como direito do portador de deficiência intelectual.

Outrossim, foi possível perceber que o modelo inclusivo não pode ser uma concepção de apenas socializar o educando especial na rede de ensino regular. É notável que se deva proporcionar a real integração e aprendizagem do portador. A inclusão não pode se justificar e se dar por completa com a simples matrícula do deficiente intelectual na escola comum.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo,

cultural e social desses alunos, respeitando as diferenças e atendendo às suas necessidades.²⁷

Deve ser ressaltado ainda que a inclusão é considerada um processo que culmina na interação do educando especial com os demais alunos e professores. Nesse viés, observa-se que há a existência de três componentes básicos e interdependentes:

- 1) componente organizacional, que consiste na rede de apoio que envolve a coordenação de equipes e indivíduos;
- 2) componente procedimental, traduzindo-se em consultas cooperativas e trabalho em equipe de indivíduos de várias especialidades no planejamento e implementação de programas para diferentes alunos em ambientes integrados;
- 3) componente de ensino, condizente na aprendizagem cooperativa, isto é, na criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula, na qual todos os alunos, independente de suas habilidades, possam desenvolver-se e expandir seu potencial.²⁸

²⁷ GLAT, Rosana e NOGUEIRA, Mários Lúcio de Lima, apud SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em: <<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>> Acesso em: 16/09/2013.

²⁸ STAINBACK, Susan e William, apud SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em:

Vê-se com clareza que o modelo inclusivo ultrapassa barreiras estereotipadas ou que sejam predefinidas. É um processo extremamente completo, que provoca do meio social uma maior abordagem, amparo e receptividade aos alunos que possuem necessidades especiais.

Posto isso, a inclusão visa garantir uma educação de qualidade para todos, inserindo no mesmo convívio as divergências, possibilidades e restrições que todos possuem, desde os alunos que se encaixam no parâmetro normal, até os educandos que tem deficiência intelectual. A inclusão, portanto, deve servir como instrumento para efetivação, proliferação e manifestação de direitos inerentes a estes cidadãos.

A inclusão não deve ser entendida unicamente como a presença de crianças com deficiência na escola regular. O processo inclusivo é mais amplo, abrindo as portas da escola para todos aqueles que o ensino tradicional excluiu das salas de aula. A inclusão pugna, em suma, para educação de qualidade para todos, sem exceção.²⁹

<<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>>
Acesso em: 16/09/2013.

²⁹ SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em:

3.4 Fase de alfabetização

A fase de alfabetização é o primeiro contato que a criança tem com a escola, com os professores, demais alunos e o processo de aprendizado escolar. Isso não seria diferente para o aluno que tem deficiência intelectual. O processo de alfabetização para esses indivíduos deve ser estimulado e com maior motivação por parte do professor, reconhecendo as dificuldades cognitivas que estes possuem.

A inclusão social e escolar tem, pois, como princípio o reconhecimento das especificidades dos sujeitos, reconhecendo que as pessoas com deficiência não são os únicos responsáveis pelo seu desenvolvimento. A educação com base nos pressupostos inclusivos considera a heterogeneidade e a diversidade escolar como aspectos enriquecedores, procurando, de forma conjunta (todo o corpo escolar) e reflexiva, resolver as situações específicas e oferecer subsídios pedagógicos e instrumentais visando à aprendizagem dos educandos.³⁰

<<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>>
Acesso em: 25/09/2013.

³⁰ ESCÓRCIO, Daniela Coutinho de Morais. **A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLA INCLUSIVA: um estudo de caso**. Teresina, 2008, p. 21.

O aluno com deficiência intelectual não deve ser segregado dos demais alunos, em classes especiais ou escolas especializadas. Evitar que o portador tenha contato com as crianças em geral, produz um atraso no desenvolvimento dessa fase que é tão importante e fundamental para qualquer pessoa.

Considerando que o início da escolarização é um período extremamente importante para a socialização das crianças e para a aquisição de comportamentos sociais, a prática da integração escolar no Brasil, para as crianças portadoras de deficiência, deve ser urgentemente revisada. A criança agrupada em ambiente segregativo (classe especial, instituição ou escola especializada) não poderá se beneficiar da interação com a criança normal. Esta interação é fundamental para a aquisição dos comportamentos sociais adequados à idade cronológica da criança.³¹

O professor deverá se encarregar de atividades socializadoras e físico/esportivas que respeitem o

Disponível em:
<<http://slt.ifsp.edu.br/portal/images/stories/socio/socio/NAPNE/publicacaoe-s-educ-especial/cp128607.pdf>> Acesso em 29/08/2013.

³¹ BONETI, Rita Vieira de Figueiredo. **A Escola Como Lugar de Integração (Ou Segregação?) da Criança Portadora de Deficiência Intelectual**. Revista Educação em Questão n° 1, v. 6, Natal, 1996, p. 112-127. Disponível em:
<http://www.aprendizagemniversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/a_escola.pdf> Acesso em: 21/08/2013.

ritmo do portador. A escola como um ambiente acolhedor, deverá receber a criança com deficiência intelectual de forma a trazer aquele indivíduo para a realidade escolar. Isso porque, com práticas alfabetizadoras, que priorizem a capacitação da escrita e leitura, esses portadores poderão alcançar, nessa primeira fase, o maior desenvolvimento possível respeitando a pouca idade e as dificuldades de cada um.

A literatura especializada afirma que o aluno com deficiência intelectual passa pelos mesmos processos cognitivos de outros alunos sem deficiência na aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, os encaminhamentos pedagógicos trabalhados podem ser os mesmos usados para toda a turma. No entanto, o ritmo mais lento e as características cognitivas deste aluno exigem um trabalho sistematizado, contínuo e requerem um período mais longo para aquisição desta aprendizagem. É fundamental que o professor acompanhe e reconheça a aprendizagem deste aluno, identificando em que ponto ou nível ele se encontra, ao elaborar determinado conceito e, a partir destas observações, ofereça condições pedagógicas para que ele possa agir com êxito, refletir e, finalmente, criar novas hipóteses.³²

³² MAKISHIMA, Édne Aparecida Claser; ZAMPRONI, Eliete Cristina Berti. **Deficiência Intelectual**. Secretaria do Estado da Educação Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. Disponível em:

<http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/DEFICIENCIA_INTELECTUAL.pdf> Acesso em 16/08/2013.

3.5 Fase escolar

Diante da alfabetização da criança portadora de deficiência intelectual, o próximo passo se dará com a inserção desse indivíduo na fase escolar, que se perdurará até o término do colegial e posterior curso superior. É importante salientar que nesse período visa-se que a criança, já alfabetizada, desenvolva-se em ensino regular e que tenha acompanhamento para que beneficie sua aprendizagem.

No Brasil, as crianças identificadas como portadoras de deficiência intelectual já são colocadas em classes especiais a partir da primeira série do primeiro grau, mesmo aquelas consideradas portadoras de deficiência intelectual leve. Geralmente, são as dificuldades que as crianças encontram durante seu processo de alfabetização que desencadeiam o encaminhamento dessas crianças para uma avaliação psicológica. Essa avaliação, na maioria dos Estados brasileiros, é feita pelo serviço de triagem do órgão da Secretaria de Educação responsável pela educação especial. A criança identificada como portadora de deficiência é encaminhada para o serviço de educação especial com o objetivo de receber um atendimento especializado que favoreça seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Ela permanece na classe especial até que seja considerada apta a reingressar no ensino regular ou até concluir a quarta série do primeiro grau. A partir da quinta série ingressará no

ensino regular e permanecerá com o acompanhamento de serviço itinerante quando este for considerado necessário.³³

É importante frisar na fase escolar também há que se priorizar a inserção do portador de deficiência intelectual no ensino regular. Desta forma, o sujeito aprende comportamentos e se adequa ao grupo social pertinente de acordo com as interações que tem com outras pessoas.

As limitações dessas relações sociais com outras crianças de desenvolvimento normal impõem um cerceamento no aprendizado, no comportamento e nas relações que são adequadas aos portadores. Contudo, é notável que ainda existe um grande caminho a ser percorrido até a real inserção dos portadores de deficiência intelectual no ambiente escolar.

³³ BONETI, Rita Vieira de Figueiredo. **A Escola Como Lugar de Integração (Ou Segregação?) da Criança Portadora de Deficiência Intelectual**. Revista Educação em Questão n° 1, v. 6, Natal, 1996, p. 112-127. Disponível em: http://www.aprendizagemniversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/a_escola.pdf> Acesso em: 21/08/2013.

3.6 Ensino Superior para os portadores de deficiência intelectual

Para se alcançar a inserção do portador de deficiência intelectual no ambiente de ensino superior, deve-se proporcionar, por exemplo, a capacitação dos professores e material adequado para amparar e auxiliar tais alunos. A realidade jurídica deve ser almejada, pois em nossa Constituição o direito de educação é expressamente garantido.

Essa inserção proposta no ensino superior é um novo desafio a ser buscado. Isso porque ainda é extremamente escassa a implantação de métodos e programas de políticas públicas que visem à inclusão dos portadores em nível superior e flexibilize o ingresso e permanência dos mesmos nas faculdades.

Nesse sentido, é fundamental que o professor acompanhe e reconheça o desenvolvimento de seus alunos, identificando em que ponto ou nível eles se encontram ao elaborarem determinado conceito e, a partir dessas observações, oferecer ou criar condições para que eles possam agir com êxito, refletir e, finalmente criar novas hipóteses.³⁴

³⁴ ESCÓRCIO, Daniela Coutinho de Moraes. **A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLA INCLUSIVA: um estudo de caso**. Teresina, 2008, p. 24. Disponível em: <http://slt.ifsp.edu.br/portal/images/stories/socio/socio/NAPNE/publicacaoe-s-educ-especial/cp128607.pdf>> Acesso em 29/08/2013.

Desta forma, essa fase deve ser respeitada, haja vista que a formação profissional se dá nas instituições de nível superior. Cercear o portador de conviver e se formar nesse ambiente restringe o mesmo a aprender uma profissão e posteriormente exercê-la na sociedade.

A educação inclusiva pressupõe a participação coletiva na decisão das questões da sala de aula e da instituição escolar bem como a necessária flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais. A possibilidade de o professor poder contar com o apoio dos colegas e de outros profissionais, de repensar a estratégia de aula, de rever o plano de ensino e de contar com a participação dos alunos e sua contribuição na resolução das questões específicas que se apresentarem é de importância fundamental numa proposta educacional voltada para a inclusão. Mesmo considerando a especificidade das disciplinas, pode-se partir do pressuposto que todos os professores necessitam de um apoio institucional para realizar tais flexibilizações e mudanças, e, nesse sentido, é fundamental que os objetivos ligados a cada curso nas IES estejam claros a todos aqueles que participam do seu desenvolvimento.³⁵

³⁵ FERRARI, Marian Dias; SEKKEL, Marie Clarie. **Educação inclusiva no ensino superior:** um novo desafio. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-98932007001200006&script=sci_arttext> . Acesso em: 27/08/2013.

3.7 Desafios da inclusão do portador de deficiência intelectual

Posto que a inserção do portador de deficiência intelectual é extremamente importante e buscada em nosso meio, cumpre mencionar que alcançar tal objetivo não é fácil. Após a grande evolução no campo da educação sobre o panorama do direito, vemos que hoje todos tem na Constituição Federal a garantia a possuir ensino regular e de qualidade.

Contudo, vemos que a realidade jurídica está bem diferente do proposto em nossa Lei Maior. Apesar dos avanços no campo da inclusão, ainda é insuficiente a presença efetiva de políticas públicas que permitam o acesso dos portadores nas escolas e faculdades.

Cumpramos ressaltar que, conforme já mencionado anteriormente, o termo políticas públicas “designa todas as atuações do Estado, cobrindo todas as formas de intervenção do poder público na vida social”³⁶, sendo que tem o condão de ser aplicada e dar efetividade a letra fria da lei.

³⁶ GRAUS, Eros Roberto apud FONTE, Felipe de Melo. **Políticas Públicas e Direitos Fundamentais**. Editora Saraiva, São Paulo, 2013, p. 43

A dificuldade de encontrar mecanismos que tragam para a realidade o que vem disposto em nossa legislação é muito grande. Isso ocasiona em prejuízo para os portadores de deficiência intelectual, que muitas vezes não tem seu direito de educação reconhecido e exercido.

Outrossim, existem vários percalços que invalidam ou dificultam o ingresso dos portadores em ensino regular, sejam em escolas públicas, particulares ou em nível superior. Desta maneira, vários fatores culminam na exclusão desses indivíduos no ambiente escolar, dado a ausência de preparação dos professores, um ambiente capacitado e organizado para receber os deficientes, a falta de acompanhamento e métodos didáticos, entre outros.

A Lei 93/94, atual legislação de diretrizes e bases da Educação Nacional, que prega a inclusão desde os primeiros níveis de ensino, para ser cumprida faz-se necessário também à formação de docentes preparados e adequados para atenderem a essas classes especiais, há um número ainda pouco expressivo de professores capacitados para atuarem com portadores de deficiência, poucos ainda dominam a Linguagem Brasileira de Sinais (Libras) e poucas escolas geram material para deficiente visual em braile. No que diz respeito à exclusão escolar, o Ministério Público Federal, órgão que apura há cerca de três anos denúncias de escolas que recusam essa parcela da população, constatou que certa de menos de 15% das PPD consegue se matricular em escolas públicas ou particulares

do País. O Ministério aponta ainda que, dos 24,5 milhões de portadores de deficiência brasileiros, apenas 404 mil estudam, sendo 80.404 no Estado de São Paulo. Baseados nestes dados, podemos afirmar que a questão da educação inclusiva no Brasil ainda é um tema pouco praticado no país.³⁷

Além disso, há outros desdobramentos. O preconceito quanto ao ingresso em classe regular desses portadores, ainda é muito grande. Cabe ao professor saber integrar e socializar o aluno deficiente para que o mesmo não seja prejudicado com a exclusão por parte de demais alunos e outros professores. É necessário o contato com outros indivíduos de desenvolvimento dito normal e o acompanhamento gradual do progresso alcançado pelo portador.

Por outro lado, a escola muitas vezes não quer receber o portador de deficiência intelectual, pois nessas ocasiões já está acostumada com o senso comum e por tal razão não quer e não sabe lidar com a diferença. Porém, é inadmissível tal comportamento de instituições de ensino, uma vez que é na escola que o indivíduo ganha autonomia,

³⁷ **Uma abordagem sobre a inclusão do portador de Deficiências no ambiente organizacional.** Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos08/456_inclusao%20e%20ambiente%20organizacional.pdf> Acesso em: 28/08/2013.

aprende a se governar, produz conhecimento e socializa.

Dessa forma, não cabe à instituição dizer quem tem o direito de ser introduzido na vida pública ou não. Posto isso, é evidente que deve ser respeitado o que está disposto em nosso ordenamento jurídico. Não é concebível o desrespeito à Constituição Federal e a garantia de educação que a mesma preleciona.

Nesse passo, cumpre salientar ainda que a segregação em escolas especiais não deve ser priorizada. Isso porque as escolas no Brasil hoje, em concordância com o entendimento da ONU, tem por regra agregar os alunos especiais em escolas convencionais, individualizando o método de ensino pelo ritmo diferenciado do portador.

Tratar do princípio da inclusão desses portadores resulta em pleno exercício da cidadania, onde se concretiza uma legislação que muitas vezes se mostra simbólica. Não se trata de diferenciar ou segregar o portador de deficiência intelectual em escolas especializadas, mas sim de inseri-lo em uma realidade plausível e possível de ser vivenciada em um ambiente convencional de ensino regular. O importante é a integração do portador, fazendo-o se sentir parte da turma ao qual se encontra inserido.

O princípio de inclusão que prega o direito de a pessoa com deficiência viver inserida na sociedade é um facilitador na medida em que repudia qualquer forma de excepcionalidade, tanto aquela que segrega mantendo-a longe, quanto aquela que superprotege mantendo-a diferente. A ideia de inclusão, impondo a todos nós o desafio do convívio dos diferentes, permite criar os mecanismos da igualdade e inventa novas formas de construir democracia. É necessário trabalhar desenvolvendo estratégias que visem inserir a pessoa com deficiência como parte da discussão e do encaminhamento das principais questões sociais brasileiras. Precisamos produzir modelos inovadores de ação conjunta da sociedade organizada e do Estado, com o sentido de tirar da marginalidade a questão e com o objetivo final de trabalhar pela inclusão social da pessoa com deficiência e por sua cidadania. A defesa de seus direitos deve ser entendida como uma tarefa mais ampla, que atua não somente na vertente da defesa legal, jurídica, mas passa pela construção dessa cidadania. De tal modo hoje inexistem para elas direitos de cidadania que se torna necessário começar a construir uma realidade nova através da divisão de responsabilidades.³⁸

Nesse diapasão, em meio às dificuldades de garantir a inserção real dos deficientes intelectuais em todas as fases de aprendizado educacional, faz-se

³⁸ INSTITUTO BRASILEIRO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Inclusão Social da pessoa com deficiência**: medidas que fazem a diferença. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.ibdd.org.br/arquivos/inclusaosocial.pdf>> Acesso em 28/08/2013.

necessário a criação de uma legislação competente que ultrapasse os limites da constitucionalização simbólica e atinja os patamares lídimos da atuação em sociedade desses portadores enquanto cidadãos e indivíduos detentores de direitos, atingindo desta forma, a plena realidade jurídica.

4 O SIMBOLISMO DAS NORMAS CONSTITUCIONAIS QUANTO AO DIREITO DE EDUCAÇÃO DOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A REALIDADE JURÍDICA ALMEJADA

As normas constitucionais, frente à problemática do acesso ao direito de educação pelo portador de deficiência intelectual, visam trazer à realidade fática o exercício do que está disposto em lei. Nesse passo, busca sair do formalismo existente em nossa Constituição Federal e procura inserir no tecido social aspectos materiais que propagam e concretizam a vontade do legislador.

Para entender o simbolismo das normas constitucionais quanto ao direito de educação dos portadores, deve ser traçado nesse ponto, inicialmente, aspectos que limitam, definem e explanam a noção do termo “simbólico”. Dessa concepção, poder-se-á destrinchar detalhadamente o tema proposto.

4.1 Conceito de “simbólico”

Em linhas abrangentes, o termo “simbólico” é usado para “indicar todos os mecanismos de

intermediação entre o sujeito e a realidade”³⁹. Em outros pontos, essa noção de “simbólico” deve ser limitada e determinada em que sentido se usa o termo quando mencionamos “legislação simbólica”.

Em primeiro lugar, deve-se observar que a confusão do simbólico com o semiótico, que se encontra nas concepções de Cassirer, Lévi-Strauss e Lacan, é incompatível com o uso da expressão “legislação simbólica”, uma vez que toda produção humana de sentido – portando, também a legislação – seria simbólica. Estaríamos, então, no caso de uma tautologia. Também não me parece que se possa vincular o sentido de simbólico em Jung, expressão de significado desconhecido e incompreensível, com o problema da legislação simbólica. Talvez possa vislumbrar-se uma analogia com a concepção de simbolismo freudiana, na medida em que nela se distingue entre significado latente e significado manifesto. Poder-se-ia, então, afirmar que na legislação simbólica o significado latente prevalece sobre o seu significado manifesto. Entretanto, a questão da legislação simbólica está usualmente relacionada com a distinção entre variáveis instrumentais, expressivas e simbólicas. As funções instrumentais implicariam em uma relação de meio-fim, a tentativa consciente de alcançar resultados objetivos mediante a ação. Na atitude expressiva, há uma confusão entre o agir e a satisfação da respectiva necessidade. Enquanto a ação instrumental constitui-se em “veículo de conflito”, o agir expressivo é “veículo de catarse”. Afastando-se de outros autores que abordaram o

³⁹ NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007, p. 6.

problema da política simbólica, Gusfield distinguiu o simbólico não apenas no instrumental, mas também do expressivo. Em contraposição à atitude expressiva e semelhantemente à ação instrumental, a postura simbólica não é caracterizada pela imediatidade da satisfação das respectivas necessidades e se relaciona com o problema da solução de conflitos e interesses.⁴⁰

Desta forma, entende-se que a “legislação simbólica”, é aquela que nitidamente “aponta para o predomínio, ou mesmo hipertrofia, no que se refere ao sistema jurídico, da função simbólica da atividade legiferante e do seu produto, a lei, em detrimento da função jurídico-instrumental”.⁴¹

4.2 O simbolismo como aspecto mediador de solução de conflitos

Em relação à ausência de inserção do portador de deficiência no ambiente educacional, vemos que há uma lacuna em nossa sociedade. Contudo, devemos observar alguns pontos importantes antes de adentrar especificamente ao tema. A Constituição, dotada de normas, princípios e disposições que

⁴⁰ NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007, p. 6.

⁴¹ NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007, p. 6.

devem ser obedecidos, tem como objeto alcançar todos que se submetem ao nosso sistema político e jurídico.

Em vista dos aspectos formais que a mesma possui, o legislador procurou por meio da edição das leis, oferecer a mediação de conflitos como forma de apaziguar as discussões e debates sobre variados assuntos que até então causavam alguns distúrbios entre nossos pares.

Para tanto, observa-se que muitas vezes, encontramos entre nosso ordenamento leis que tratam de temas que interessam a todos, contudo, não possuem real prática. Devemos perceber que o legislador procura infundir entre o tecido social a sensação de guarida e proteção estatal, por meio de uma legislação pragmática e pouco eficaz.

Compete dizer que essa sensação é ilusória. É claro que é necessário a especificação de programas que visem melhorar tópicos debatidos em nosso meio, entretanto, de nada adianta obedecer aspectos formais e restritos da Constituição Federal sem dar ao seu conteúdo o ensejo e inserção no corpo social. É o aspecto simbólico que prevalece, onde há o fornecimento de meios, mas não se alcança os fins desejados.

A Constituição, enquanto mecanismo que permite a autonomia operacional do sistema jurídico, permite que o mesmo se desvencilhe de apoios externos, tais como o direito natural. Por essa razão, a Constituição aparece como condição da reprodução autopoietica do direito moderno, pois possibilita seu fechamento normativo e operacional, fornecendo o limite interno para a capacidade de aprendizado do direito positivo. Isso significa que a Constituição, definida nesses termos, impede que o sistema jurídico seja bloqueado por diversas expectativas conflitantes de comportamento que emanam do contexto hipercomplexo da sociedade moderna.⁴²

Por outro lado, devemos ressaltar aqui que com a dinamicidade dos sistemas políticos, econômicos e jurídicos, não devemos almejar por um Estado que tenha controle social seguro. O aumento de obrigações estatais vem reduzindo a capacidade do próprio direito gerir a conduta social em muitos pontos importantes, demonstrando uma hipertrofia do Estado em manter seu poder de condução do corpo populacional.

Nesse sentido, cumpre salientar que Luhmann afirma sabiamente e com pontualidade que a

⁴² BÔAS FILHO, Orlando Villas. **O problema da Constitucionalização simbólica.** Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/FDir/Artigos/orlandovilla_sboas3.pdf> Acesso em: 09/10/2013.

“sociedade mesma não pode ser conceituada tão-só a partir de sua constituição jurídica. O direito – assim como a política – é apenas um momento estrutural entre outros”.⁴³

Seguindo em frente, vemos que o “conteúdo de legislação simbólica pode ser a) confirmar valores sociais, b) demonstrar a capacidade de ação do Estado e c) adiar a solução de conflitos sociais através de compromissos dilatórios”.⁴⁴

Nesse diapasão, vemos que, quanto ao direito de educação para o portador de deficiência intelectual, o legislador, por meio do simbolismo legislativo, procura adiar a solução de conflitos e problemas por meio de compromissos que são procrastinatórios. E, somado a isso, procura demonstrar, contudo, envolto de simbolismo, a capacidade de ação estatal em gerir tal minoria, bem como, confirma valores sociais necessários, como a igualdade e o direito de todos se inserirem no ambiente educacional.

⁴³ LUHMANN apud NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007, p. 29.

⁴⁴ KINDERMANN apud NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007, p. 33.

A confirmação de valores sociais se dá por meio de grupos que, envolvidos em debates ou discussões, veem o “êxito legislativo” e acreditam que houve a superioridade devida aos seus valores e concepções. Com isso, esquecem-se do fundamental, que é a eficácia da lei que deveria obedecer aos ditames da realidade para que a mesma foi proposta.

Os grupos que se encontram envolvidos nos debates ou lutas pela prevalência de determinados valores vêem a “vitória legislativa” como uma forma de reconhecimento da “superioridade” ou predominância social de sua concepção valorativa, sendo-lhes secundária a eficácia normativa da respectiva lei. Dessa maneira, procuram influenciar a atividade legiferante, no sentido de que sejam formalmente proibidas aquelas condutas que não se coadunam com os seus valores, assim como permitidos ou obrigatórios os comportamentos que se conformam aos seus padrões valorativos, satisfazendo-se as suas expectativas basicamente com a expedição do ato legislativo.⁴⁵

É cediço, portanto, que é essencial a aplicabilidade da lei em campo prático, não apenas viabilizando a igualdade formal. Isso porque daria à lei a aparente imagem solucionadora, quando na verdade, seria apenas uma forma de mediar e encobrir a real resolução do problema.

⁴⁵ NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica**. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007, p. 33.

Outra maneira de produção do simbolismo aqui abordado se dá com a legislação álibi. Por sua vez, essa modalidade ocorre com a reafirmação do poder estatal, de forma a gerar a confiança dos cidadãos nos sistemas governamentais e políticos. Dessa forma, demonstra-se que:

Objetivo da legislação simbólica pode ser também fortalecer a “confiança dos cidadãos no respectivo governo ou, de um modo geral, no Estado”. Nesse caso, não se trata de confirmar valores de determinados grupos, mas sim de produzir confiança nos sistemas político e jurídico. O legislador, muitas vezes sob pressão direta do público, elabora diplomas normativos para satisfazer as expectativas dos cidadãos, sem que com isso haja o mínimo de condições de efetivação das respectivas normas.⁴⁶

Insta salientar que por meio das pressões diretas do povo, o legislador elabora leis e normas que não possuem o condão de satisfazer as necessidades e serem de fato efetivadas. Para tanto, podemos aplicar nesse ensejo tal premissa, quando se trata do direito real de educação dos portadores de deficiência intelectual, observando suas garantias legais e a eficácia destas mediante o aspecto simbólico que tais normas demonstram.

⁴⁶ NEVES, Marcelo. Op. Cit., p. 36.

4.3 Realidade Jurídica e a Efetividade da Norma

Em que pese a atual realidade dos portadores de deficiência intelectual, cotidianamente, vê-se que as normas estabelecidas como garantias sucumbem perante a realidade fática. Isso ocorre porque a realidade fática se difere da realidade jurídica. É visível que o legislador criou várias normas que visassem a proteção de direitos inerentes a esses indivíduos.

Contudo, conforme destacado no tópico anterior, prevalece o simbolismo das normas sobrepujado pelos fatos que permeiam esse grupo social. O portador de deficiência, na maioria das vezes, encontra-se desamparado perante o preconceito, a falta de apoio ou o cerceamento de suas garantias. E, apesar da guarida legal oferecida pelo legislador, ainda é ausente a efetivação concreta da norma.

Encontramos ainda em nosso tecido social grandes dificuldades de inclusão do portador de deficiência intelectual no ambiente educacional. Nessa toada, resta claro que esse comportamento é uma evidente contradição e desrespeito com os

direitos já conquistados, sejam eles amparados constitucionalmente ou na legislação infraconstitucional.

Conforme já restou demonstrado em capítulo precedente, os avanços na legislação pátria e nos documentos internacionais vieram a socorrer esse grupo minoritário, propiciando sua real inserção em campo social. Ademais, ainda esclareceu um ponto de imensurável importância, qual seja, a educação desses portadores.

Entretanto, observa-se uma falha inerente do ordenamento quanto a real efetivação desses direitos. Isso decorre da diferença evidente do estabelecido constitucionalmente e a realidade jurídica comparada à realidade fática. Assim, há o choque de preceitos sem a resolução do problema de forma adequada.

Uma tentativa de resposta deve ter como ponto de partida o condicionamento recíproco existente entre a Constituição jurídica e a realidade político-social. Devem ser considerados, nesse contexto, os limites e as possibilidades da atuação da Constituição jurídica. Finalmente, não de ser investigados os pressupostos de eficácia da Constituição. O significado da ordenação jurídica na realidade e em face dela somente pode ser apreciado se ambas – ordenação e realidade – forem consideradas em sua relação, em seu inseparável contexto, e no seu condicionamento recíproco. Uma análise isolada, unilateral, que leve em conta apenas um ou outro aspecto, não se afigura em condições de

fornecer resposta adequada à questão. Para aquele que contempla apenas a ordenação jurídica, a norma “está em vigor” ou “está derogada”; Não há outra possibilidade. Por outro lado, quem considera, exclusivamente, a realidade política e social ou não consegue perceber o problema na sua totalidade, ou será levado a ignorar, simplesmente, o significado da ordenação jurídica. A despeito de sua evidência, esse ponto de partida exige particular realce, uma vez que o pensamento constitucional do passado recente está marcado pelo isolamento entre norma e realidade, como se constata tanto no positivismo jurídico de Escola de Paul Laband e Georg Jellinek, quanto no “positivismo sociológico” de Carl Schmitt.⁴⁷

Nesse rumo, é necessário haver congruência e coesão tanto do ordenamento legal quanto da realidade fática. Só dessa maneira, haverá a correta solução de conflitos em que tange a inclusão do portador de deficiência intelectual, preferencialmente, na rede regular de ensino e no ambiente educacional generalizado. A coordenação e junção desses dois fatores (estrutura legiferante e realidade político-social) resultará na efetivação da norma, alcançando o objetivo inicialmente proposto pelo legislador.

⁴⁷ HESSE, Konrad. **A Força Normativa da Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor; 1991, p. 13.

Torna, portanto, impossível separar ou despir a norma da realidade pungente. Isso porque, se a lei se excluir da composição social e fática, restará esvaziada e sem sentido algum. Por outro lado, se obstar apenas em forças normativas, prezará somente por um aspecto formal, sem qualquer adesão ao mundo real. Deverá prevalecer, portanto, uma fusão no plano constitucional da realidade e a norma, entre ser (Sein) e dever ser (Sollen), pois, se separar tais conjecturas, não haverá qualquer avanço significativo.⁴⁸ Observa-se:

Essa separação pode levar a uma confirmação, confessa ou não, da tese que atribui exclusiva força determinante às relações fáticas. Eventual ênfase numa ou noutra direção leva quase inevitavelmente aos extremos de uma norma despida de qualquer elemento da realidade ou de uma realidade esvaziada de qualquer elemento normativo. Faz-se mister encontrar, portanto, um caminho entre o abandono da normatividade em favor do domínio das relações fáticas, de um lado, e a normatividade despida de qualquer elemento da realidade, de outro. Essa via somente poderá ser encontrada se se renunciar à possibilidade de responder às indagações formuladas com base numa rigorosa alternativa. A norma constitucional não tem existência autônoma em face da realidade. A sua essência reside na sua vigência, ou seja, a situação por ela regulada pretende ser concretizada na realidade. Essa pretensão de eficácia

⁴⁸ HESSE, Konrad. **A Força Normativa da Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor; 1991, p. 13.

(Geltungsanspruch) não pode ser separada das condições históricas de sua realização, que estão, de diferentes formas, numa relação de interdependência, criando regras próprias que não podem ser desconsideradas.⁴⁹

Outrossim, prezamos por uma interpretação sistemática da Constituição e leis que regulam o direito de educação dos portadores de deficiência intelectual, alocando esses indivíduos no tecido social e permitindo que estes convivam e se desenvolvam da melhor maneira possível.

Posto isso, resta avaliar a realidade fática e observar a predisposição legislativa, ultrapassando o simbolismo que se perpetua perante a normatização das garantias desses portadores e buscando a necessária eficácia da norma perante sua vigência em meio social.

Somente com visões e ações concatenadas e com o amparo de direitos inerentes em face da realidade, alcançaremos a construção de uma sociedade inclusiva e que se predispõe a proteger seus cidadãos, sem segrega-los em grupos excluídos e menosprezados.

⁴⁹ HESSE, Konrad. **A Força Normativa da Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor; 1991, p. 13.

Essa inclusão deve ser almejada como uma meta possível, haja vista que permite alcançar o direito à educação inerente a crianças e adolescentes que possuem deficiência intelectual.

Desta forma, buscar-se-á uma realidade que seja congruente com ditames basilares de igualdade e respeito a garantias essenciais conquistadas pelos portadores, ressaltando a inserção e conseqüentemente o progresso desses indivíduos em todas as esferas do campo social, atingindo a igualdade plena e eficaz.

CONCLUSÃO

Congruente o trabalho apresentado, verifica-se, inexoravelmente, que o direito de educação dos portadores de necessidades especiais ainda é falho ao atingir o patamar lúdimo de efetivação. Isso ocorre por inúmeros motivos, como a má preparação do ambiente escolar para receber esses indivíduos, a falta de capacitação dos professores, a ausência de estrutura educacional ou material, entre outros.

Para concatenar o estudo, se fez necessário identificar o grupo a que se destina a pesquisa, onde, de acordo com a Associação Americana sobre Deficiência Intelectual do Desenvolvimento, a deficiência intelectual “é o funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, etc”.

Nesse passo, é visível que essas pessoas não devem ser segregadas por dificuldades que encontram em seu aprendizado. São seres que tem toda a capacidade de se desenvolver da melhor

maneira possível, se estimulados de forma adequada, onde apenas levarão mais tempo.

É perceptível que tanto nosso ordenamento constitucional quanto infraconstitucional oferece a guarida necessária para amparar esses portadores. A Constituição de 1988 foi um marco de cidadania, onde inseriu de forma precípua esses indivíduos no meio social como seres, verdadeiramente, detentores de direitos.

Ademais, outros documentos de imensurável importância vieram a contribuir com a legitimação de garantias essenciais dos deficientes intelectuais, como o direito à educação. Observa-se, ainda, que se prezou pela inclusão dessas pessoas no ambiente escolar de ensino regular, o que gera a formação adequada do cidadão em meio social condizente, ressalvado ainda o respeito ao princípio da isonomia.

Por outro lado, esses documentos acabam por formular uma igualdade formal, que é condicionada pelo texto frio da lei, ou seja, é a própria força legislativa. Porém, muitas vezes, essas normas não alcançam a igualdade material para a qual foram propostas, ocorrendo desta forma, uma verdadeira hipertrofia da atividade legiferante, posto que tais leis não se adequam à realidade fática, culminando em um simbolismo evidente.

Observado tal premissa, é preponderante a ideia de que se faz necessário a fusão do disposto e positivado pela lei com a realidade político-social, para que a efetivação do direito de educação dos portadores de deficiência intelectual ocorra. Além do pragmatismo destacado nas normas, se faz estritamente necessário estabelecer diretrizes e mecanismos que auxiliem na concretização dessas garantias.

Nessa toada, conclui-se que, somente assim será possível efetuar em nosso meio social o real processo de inclusão, alcançando de forma igualitária esse grupo minoritário que é carecedor de proteção especial do poder público. Há que se ressaltar que é imprescindível que se respeite as necessidades dos portadores e as possibilidades destes para que, desta forma, se insiram da melhor maneira em sociedade, culminando no acompanhamento adequado na sua formação sob a égide de cidadãos enquanto exercitadores do direito inerente da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Antônio Carlos Cintra do. **O princípio da isonomia.** Disponível em: <<http://www.celc.com.br/comentarios/pdf/164.pdf>> Acesso em: 29/08/2013.

APAE. **Sobre a Deficiência Intelectual: O que é.** Disponível em: <<http://www.apaesp.org.br/SobreADeficienciaIntelectual/Paginas/O-que-e.aspx>> Acesso em: 14/03/2013.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas.** Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.html>> Acesso em: 04/05/2013.

BÔAS FILHO, Orlando Villas. **O problema da Constitucionalização simbólica.** Disponível em: <<http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/FDi r/Artigos/orlandovillasboas3.pdf>> Acesso em: 09/10/2013.

BONETI, Rita Vieira de Figueiredo. A Escola Como Lugar de Integração (Ou Segregação?) da Criança Portadora de Deficiência Intelectual. Revista Educação em Questão n° 1, v. 6, Natal, 1996. Disponível em: <http://www.aprendizagemnadiversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/a_escola.pdf> Acesso em: 21/08/2013.

BULOS, Uadi Lammêgo. Curso de Direito Constitucional. 3 ed. Saraiva: São Paulo, 2009.
BRASIL, 1934. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/92083/constituicao-da-republica-dos-estados-unidos-do-brasil-34>> Acesso em 04/05/2013.

CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>> Acesso em: 05/10/2013.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2006.

Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=424&Itemid=>
Acesso em: 05/10/2013.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994.
Disponível em
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 05/10/2013.

DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO, 2001.
Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf> Acesso em: 05/10/2013.

FÁVERO, Eugênia A.G. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA Editora; 2004.

FERRARI, Marian Dias; SEKKEL, Marie Clarie. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio**. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-98932007001200006&script=sci_arttext> Acesso em: 27/08/2013.

FONTE, Felipe de Melo. **Políticas Públicas e Direitos fundamentais.** Editora Saraiva, São Paulo, 2013.

HESSE, Konrad. **A Força Normativa da Constituição.** Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor; 1991.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa.** 2. ed. rev. e aum. Objetiva: Rio de Janeiro, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Inclusão Social da pessoa com deficiência: medicas que fazem a diferença.** Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.ibdd.org.br/arquivos/inclusaosocial.pdf>> Acesso em: 28/08/2013.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado.** 14. ed. rev. e aum. Editora Saraiva, São Paulo, 2010.

MAKISHIMA, Édne Aparecida Claser; ZAMPRONI, Eliete Cristina Berti. **Deficiência**

Intelectual. Secretaria do Estado da Educação
Departamento de Educação Especial e Inclusão
Educativa. Disponível em:
<http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/DEFICIENCIA_INTELECTUAL.pdf>
Acesso em 16/08/2013.

NEVES, Marcelo. **A Constitucionalização simbólica.** São Paulo: WMF Martins Fontes; 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça.** Revista Brasileira de Educação, nº 11, São Paulo, 1999. Disponível em:
<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_07_ROMUALDO_PORTELA_DE_OLIVEIRA.pdf> Acesso em: 05/05/2013.

SCHMID, Carolina Salvador. **O direito à educação inclusiva da criança com deficiência intelectual sob a ótica do direito da antidiscriminação.** Disponível em:
<<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/odireitoaeducacao.pdf>> Acesso em: 15/09/2013.

VERONESE, Josiane Rose Petry; VIEIRA, Cleverton Elias. **A educação básica na legislação brasileira**. Revista Sequência, n.º 47, Santa Catarina, 2003. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/viewFile/15281/13884>> Acesso em 05/05/2013.