

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS**

IARLEY PEREIRA DE SOUSA

**A PRESTAÇÃO ESTATAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO OBRIGAÇÃO
POLÍTICO-JURÍDICA**

JOÃO PESSOA

2014

IARLEY PEREIRA DE SOUSA

**A PRESTAÇÃO ESTATAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO OBRIGAÇÃO
POLÍTICO-JURÍDICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Direito do Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Enoque Feitosa Sobreira Filho

JOÃO PESSOA

2013

IARLEY PEREIRA DE SOUSA

**A PRESTAÇÃO ESTATAL DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO OBRIGAÇÃO
POLÍTICO-JURÍDICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Direito do Programa de Pós-Graduação do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Aprovado em ____/____/____

Orientador

Primeiro Examinador

Segundo Examinador

Examinador Externo

JOÃO PESSOA

2013

AGRADECIMENTOS

A minha amada esposa Francisca da Silva Alves (Tica), pelo amor, paciência e compreensão em todo o período em que cursei o Mestrado e por ter decidido dar-me a honra e a alegria de passar sua vida ao meu lado.

Aos meus filhos, Maria Clara, Stefano Yosseph, Pedro Davi e José Luigi, pelo carinho e amor dedicados a mim e pela saudade expressa tantas vezes em seus olhos e palavras quando papai tinha que viajar pra “tão longe”, como eles diziam.

Aos meus pais, Francisco e Josefa e às minhas irmãs, Késsia Regina e Kássia Rejane, por serem instrumentos na formação do meu caráter e pelo apoio dedicado neste tempo de estudo.

Aos meus irmãos da Comunidade Católica Siloé, pela presença fraterna, orações e por terem cuidado de tudo em minhas ausências. “Pra sempre no Altar somos irmãos”.

Ao meu orientador, o Prof. Enoque Feitosa Sobreira Filho, pela orientação e por toda compreensão e dedicação com que me atendeu durante estes dois anos de Mestrado. De fato, o senhor tem um grande coração.

Aos meus professores do Curso de Mestrado, Prof. Robson Antão, Prof.^a Nazaré Zenaide, Prof.^a Maria Creusa, Prof. Gustavo Rabay, Prof.^a Lorena Freitas, Prof.^a Renata Rolim, Prof.^a Ana Luísa Coutinho e Prof. Armando, pelo ensino e pela competência em tudo que fazem.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa “Marxismo e Realismo Jurídico”. Não posso mensurar o quanto aprendi com vocês.

Aos colegas de Mestrado, pelas lutas, lágrimas e conquistas partilhadas, em especial a João Adolfo, Daniela Matias, Ana Laura, Raíssa, Mayara, Roberto Leonardo, Tássio e os inesquecíveis angolanos: Roberto Francisco, Margareth, Celmira e Ventura.

A Marjorie Maria, Antônio e Renata Maria, pela generosidade e carinho demonstrados ao abrir as portas de suas casas para me hospedar em João Pessoa, nos dias de aula.

À FAFIC pelo apoio e incentivo no primeiro ano de Curso.

À UFCG, em especial, aos amigos Prof.^a Jacyara, Prof. Jardel, Prof.^a Lourdinha Mesquita, Prof. Eduardo Jorge, Prof. Cícero Marcelo, Sílvio e tantos outros com quem tenho o prazer de trabalhar e conviver.

Ao Senhor Jesus, minha razão de ser e de viver e a Nossa Senhora, Virgem da Soledade, minha mãe e proteção.

RESUMO

A presente dissertação tem como tema a prestação estatal da educação inclusiva como obrigação político-jurídica. O problema que a pesquisa busca é saber se seria moralmente e juridicamente correta a ação do Estado em transferir para a sociedade uma obrigação, primordialmente e constitucionalmente sua, punindo a inobservância da mesma, como no caso da Educação Inclusiva, no Brasil? A hipótese apresentada é que a compulsoriedade da oferta da Educação Inclusiva é de competência do Estado, pois o papel da sociedade é a colaboração e não a efetivação deste direito, de modo que, a transferência de responsabilidade, através da transformação de uma obrigação político-jurídica em moral, não é correta nem ética, nem juridicamente. Tem-se como objetivo geral deste trabalho, analisar as implicações morais e jurídicas, existentes no fato do Estado assegurar o direito de todos os cidadãos com deficiências à educação especial (inclusiva ou exclusiva), seja pela rede pública ou privada de ensino, exigindo este direito sem oferecer à sociedade, subsídios para este fim. São objetivos específicos, ainda, fundamentar a responsabilidade do Estado em prestar a Educação Inclusiva nos instrumentos internacionais e legislação pátria; discutir a tutela da educação inclusiva no Brasil segundo a Constituição Federal; apresentar o papel de colaboração da sociedade e não de protagonismo, na prestação da Educação Inclusiva e identificar a contrarreforma que o Estado brasileiro, sofreu, a partir da década de 90 do século passado que gerou uma diminuição da prestação de serviços públicos para adequar o mesmo a nova ordem do capitalismo, transmitindo parcialmente as obrigações estatais para a sociedade, através da evocação da alteridade. Para tanto o método de abordagem da pesquisa será dedutivo-dialético, isto é, um método que estabelece conexões entre os fenômenos sempre entendidos como partes de uma totalidade qual seja, a vida social. Também adotar-se-á o método qualitativo. Quanto à natureza, a pesquisa é aplicada e quanto ao objeto geral, a pesquisa é descritiva. Adota-se a pesquisa bibliográfica-documental como procedimento técnico e com trato direto e indireto das fontes, a partir das técnicas de coleta documental e análise de conteúdo. Estruturalmente, a dissertação está dividida em três capítulos. **No primeiro**, discute-se a obrigatoriedade do Estado em prestar a Educação Inclusiva, fundamentada nos instrumentos internacionais, na Constituição Federal e legislação pátria. **No segundo**, refutam-se os principais argumentos contrários a hipótese: o risco de mercado e o princípio da reserva do possível, além de esclarecer que o trabalho não defende a iniciativa privada, mas a exigência de que o Estado assuma seu papel de efetivação do direito à Educação Inclusiva. Por fim, **o terceiro**, analisa a contrarreforma neoliberal brasileira dos anos 1990, também o Estado Mínimo e como estes fatores contribuíram para a inversão de transformar a obrigação político-jurídica estatal da Educação Inclusiva em obrigação moral para a sociedade.

Palavras-chave: Estado. Obrigatoriedade. Educação Inclusiva. Legislação Educacional.

ABSTRACT

This dissertation has as its theme the state provision of inclusive education as a political and legal requirement. The problem is that the research seeks to know whether it would be morally and legally correct state action to transfer an obligation to society, and primarily its constitutionally, punishing breach of the same, as in the case of Inclusive Education in Brazil? The hypothesis presented is that compulsoriedade supply of Inclusive Education is the responsibility of the State, because the role of society is collaboration and not the effectuation of this law, so that the transfer of responsibility through the transformation of a political obligation Legal in moral, is not correct either ethically or legally. Has the general objective of this work was to analyze the moral and legal, implications exist in fact the State to ensure the right of all citizens with disabilities to special education (inclusive or exclusive), either by public or private schools, requiring this no right to offer society, subsidies for this purpose. The specific objectives also support the state's responsibility to provide inclusive education in international law instruments and homeland; discuss the tutelage of Inclusive Education in Brazil according to the Federal Constitution; present the collaborative role of society and not of ownership, provision of Inclusive Education and identify contrarreforma that the Brazilian State, has, from the 90s of last century which led to a decrease in the delivery of public services to fit the same the new order of capitalism, partially transmitting the state's obligations to society, through the evocation of otherness. For both the method research approach is deductive-dialectical, ie, a method that establishes connections between phenomena always understood as parts of a whole that is, the social life. Also the qualitative method will take-up. The nature, research is applied and how the general object, the research is descriptive. Adopts to bibliographic and documentary research as technical procedure and direct and indirect sources tract, from the techniques of document collection and content analysis. Structurally, the dissertation is divided into three chapters. **At first**, we discuss the obligation of the State to provide Inclusive Education, based on international instruments in the Federal Constitution and laws homeland. **At second**, refute is the main arguments against the hypothesis: the market risk and the principle of reservation as possible, and clarify that the work does not advocate the private sector, but the requirement for the state to assume its role of ensuring the right the Inclusive Education. Finally, **the third** analyzes the Brazilian neoliberal counter-reform 1990s, also the Minimal State and how these factors contributed to the reversal of transforming the state political and legal obligation of Inclusive Education moral obligation to society.

Keywords: State. Obligation. Inclusive Education. Educational Legislation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E SEUS INSTRUMENTOS DE EFETIVAÇÃO.....	14
1.1 Conceito e o que trata a Educação Inclusiva.....	14
1.2 A Educação Inclusiva nos Instrumentos Internacionais.....	19
1.3 A Educação Inclusiva na Constituição Federal e demais diplomas legais brasileiros...	26
1.4 Alguns desafios para a Educação Inclusiva e as respostas do Estado Brasileiro.....	34
2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA VERSUS O PRINCÍPIO DA RESERVA DO POSSÍVEL.....	44
2.1 As implicações da oferta da Educação Inclusiva na rede pública e na rede privada de ensino.....	44
2.2 Educação Inclusiva: direito público subjetivo.....	50
2.3 Princípio da reserva do possível, Educação Inclusiva e a ideia do mínimo existencial.....	59
3 ESTADO MÍNIMO VERSUS EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OBRIGAÇÃO POLÍTICO-JURÍDICA E NÃO MORAL.....	69
3.1 A Contrarreforma neoliberal brasileira dos anos de 1990.....	70
3.2 A política do Estado Mínimo aplicada a prestação da educação inclusiva no Brasil....	75
3.3. A política de perpetuação das estruturas hegemônicas de poder e seus reflexos na Educação Inclusiva.....	80
3.4. A Educação Inclusiva não é um ideal a ser buscado, meramente moral, mas uma obrigação estatal.....	84
CONCLUSÃO.....	91
REFERÊNCIAS.....	96

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como objeto a prestação estatal da educação inclusiva como obrigação político-jurídica, na legislação educacional brasileira. O problema que a pesquisa busca é saber se seria moralmente e juridicamente correta a ação do Estado em transferir para a sociedade uma obrigação, primordialmente e constitucionalmente sua, punindo a inobservância da mesma, como no caso da Educação Inclusiva, no Brasil? A hipótese que se apresenta é que a compulsoriedade da oferta da Educação Inclusiva é de competência do Estado, pois o papel da sociedade é a colaboração e não a efetivação deste direito, de modo que, a transferência de responsabilidade, através da transformação de uma obrigação político-jurídica em moral, não é correta nem ética, nem juridicamente.

O referencial teórico desta dissertação abrange autores que trabalham a perspectiva da educação como direito público subjetivo, dentre eles, destacam-se Vera Maria Candau, Rosa Maria Godoy Silveira, Andreas Krell, Gina Vidal Marcílio Pompeu, dentre outros. A dissertação também se utiliza autores que discutem o direito das pessoas com deficiência, como Luiz Alberto David Araújo, Olney Queiroz Assis, Lafayette Pozzoli, José Geraldo Silveira Bueno, Giovani Clark, Cláudia Dechichi, etc. além de pesquisadores que constroem a Teoria da Contrarreforma Liberal do Estado Brasileiro nos anos 1990, como Luís Roberto Barroso, Samuel Pinheiro Guimarães, Aloysio Biondi, Pedro Montes e, especialmente, Elaine Rossetti Behring.

O conceito de Educação Inclusiva alcançou respaldo internacional a partir de um importante documento voltado à educação de pessoas com deficiências, a “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que contou com a participação de delegados de noventa e dois Estados (incluindo o Brasil), de 7 a 10 de junho de 1994. O documento partiu do princípio de que todas as pessoas, independente de sua condição social, física, religiosa, cultural, etc. têm direito a educação de qualidade, conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, e a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, de 1990.

Antes de Salamanca, predominava, não só no Brasil, mas em todo o Ocidente, a ideia de que as crianças com deficiência tinham que ser educadas em instituições específicas e não nas escolas regulares. Deveriam, portanto, existir institutos voltados às pessoas com deficiência que trabalhariam suas particularidades com o objetivo não só de educá-las, mas

também de inseri-las na sociedade em que se encontravam. Estas instituições, a seu modo e a seu tempo, contribuíram determinantemente para a formação e inserção social de várias pessoas com deficiência, embora, carregassem o estigma de provar que estas pessoas só se desenvolviam num ambiente próprio, num mundo paralelo, e que, por isso, não seriam “normais”.

A Conferência de Salamanca adotou o termo: “criança com necessidades educacionais especiais” e introduziu o conceito de educação inclusiva, também chamada de educação especial, afirmando ser possível que estas crianças tenham acesso à educação em escolas regulares e que, esta iniciativa, seria mais positiva a criança do que ser “confinada” em escolas especiais. Estavam abolidos os termos excepcionais (aqueles que não eram normais) e portadores de deficiência (como se ela fosse uma doença). Porém a nomenclatura ainda precisava ser mais refinada, pois não só as pessoas com deficiência têm necessidades educacionais especiais, mas também aqueles atingidos pelo fracasso escolar e que têm desempenho acima da média escolar (superdotados). Isso se deu na Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, realizada em Nova York, em 2007.

A partir de então, as deficiências não são mais vistas como doenças que precisam de tratamento, mas como limitações que podem ou não interferir na integração social do indivíduo. O conceito de deficiência foi relativizado.

O Brasil, já tinha consagrado, no caput do artigo 6.º da Constituição Federal de 1988, o direito a educação como direito social de todo brasileiro, independente, portanto, de sua condição física. Neste contexto, no Brasil, tornou-se dever constitucional do Estado, oferecer, entre outros direitos e garantias fundamentais, a educação de qualidade e gratuita a todos os seus cidadãos, independentemente de suas crenças, níveis econômicos, identidades culturais ou limitações. Todo cidadão brasileiro tem assegurado o direito à educação segundo a Constituição Federal vigente em seu artigo 205.

No caso da educação inclusiva, a Carta Magna afirma que é dever do Estado garanti-la. (art. 208, III) Posição esta, corroborada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (art. 58, 59 e 60) e legislação educacional complementar (art. 29 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Resolução n.º 04/10 do Conselho Nacional de Educação, entre outros). As pessoas com deficiências estão entre os brasileiros que têm o direito a um ensino gratuito e de qualidade. Além disso, o Brasil ratificou os instrumentos internacionais aqui citados, conferindo aos mesmos, *status* de norma constitucional, assumindo a obrigação de promover a educação inclusiva, nos seus quatro marcos constitutivos: acessibilidade, adaptabilidade, aceitabilidade e disponibilidade.

Portanto, compete, em primeira instância, ao Estado, garantir aos alunos com deficiências o acesso irrestrito à educação, assim como, a efetiva aprendizagem. Porém, o Estado brasileiro, sofreu, a partir da década de 90 do século passado, uma contrarreforma, que gerou, entre outras graves conseqüências, uma diminuição da prestação de serviços públicos para adequar o mesmo a nova ordem do capitalismo, chamada de mundialização, transmitindo parcialmente as obrigações estatais para a sociedade, através da evocação da alteridade. O liberalismo intervém nos padrões éticos sociais, tornando uma obrigação, a princípio político-jurídica em obrigação moral, transferindo-a do Estado para a sociedade.

Assim, o ordenamento pátrio, obriga que todo estabelecimento de ensino, seja público ou privado, com ou sem fins lucrativos, matriculem e ofereçam os meios necessários para a aprendizagem para as pessoas com deficiência. Assim determina o Decreto n.º a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, que estipula pena de reclusão de 1(um) a 4 (quatro) anos e multa para quem negar matrícula a um aluno com deficiência.

A tecnologia voltada à educação inclusiva tem permitido que uma criança ou adolescente com deficiência tenha uma efetiva aprendizagem e um sadio convívio escolar. Porém, há dois desafios claros para que esta esteja à disposição de todos: **primeiro**, ela é uma tecnologia de preço elevado e por isso, muitas vezes inalcançável a população e **segundo**, também é uma ferramenta que necessita de uma adequada capacitação para ser utilizada.

O Estado brasileiro esforça-se para apresentar a educação inclusiva como um ideal a ser buscado, meramente do campo moral, retirando, portanto, o caráter político-jurídico deste serviço e dever. Dessa forma, o Estado não cumpre a obrigação de oferecer a educação inclusiva com efetividade, apesar dos últimos esforços, como a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede pública de ensino, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, instituído pelo Governo Federal pelo Decreto n.º 7.612, de 17 novembro de 2011 e o Programa Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) na Escola. Porém, o país ainda é carente de políticas públicas mais efetivas que promovam o direito a educação inclusiva a maior parte dos cidadãos que dela necessitam.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 45.623.910 brasileiros possuíam, em 2010, pelo menos algum nível (não consegue de modo algum, grande dificuldade, alguma dificuldade) de deficiência visual, auditiva, motora ou mental, ou seja, 23, 92% do total da população do país. Segundo o Censo escolar 2012, foram matriculados 820.433 alunos na educação especial em todo o Brasil. Comparando os dados

apresentados, apenas 1,7% das pessoas com deficiência estão hoje frequentando escolas no país.

O Estado não cumpre a contento seu dever constitucional de oferecer a educação inclusiva de qualidade, mas exige que a sociedade civil, por meio de suas instituições, o faça. O artigo 205 da Constituição Federal deixa claro, porém que o dever é do Estado e que a sociedade deve colaborar com esta efetivação. Colaborar não é custear ou protagonizar, mas utilizar como se deve os meios que o Estado oferecer, cobrar do Estado políticas públicas eficientes e até acioná-lo, judicialmente, quando necessário. Colaborar é contribuir com os debates de respeito às diferenças e abrir-se para as novas concepções pedagógicas dadas pela Educação Inclusiva.

A educação inclusiva, por si só, já exige capacitação, formação especializada e mais ainda, quando se utilizam as novas tecnologias desenvolvidas para as pessoas com deficiências. Algo que não está consolidado nas licenciaturas e cursos de formação de professores. A educação especial exige investimentos na área de infra-estrutura. Adequar os ambientes, adquirir material didático especializado, etc. Investimentos que não se destinam à maioria dos alunos, mas a um pequeno grupo. Para a rede pública, o Estado oferece este investimento, inclusive organizando e equipando salas especiais, que muitas vezes, ficam fechadas durante o ano letivo por falta de especialistas para o trabalho. Porém, para a rede privada, adequar-se a legislação educacional sobre educação inclusiva é demasiadamente oneroso. E levando em consideração as Organizações não-governamentais (ONGs), especialmente, as de caráter caritativo, esta adequação é extremamente difícil.

Não é moralmente correto o fato de o Estado criar uma obrigação para que os indivíduos cumpram, sendo a mesma, primordialmente sua responsabilidade, e punir a ausência de sua observância, como no caso da legislação para a educação inclusiva. Percebe-se que o ensino para a pessoa com deficiência, que é, primordialmente, responsabilidade do Estado, tornou-se obrigação da sociedade. Visto que, os institutos privados e as ONGs hoje, são coagidas a matricular os alunos com deficiência, independentemente das condições físicas e materiais que apresentarem e da possibilidade da capacitação docente adequada.

A quem compete garantir a educação inclusiva no Brasil? Como já foi visto anteriormente, a Constituição Brasileira, assim como a Legislação Federal Educacional, encabeçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação não deixam margem a dúvidas: do Estado. Mas o ente estatal transfere uma obrigação sua para as instituições, inclusive, com sanções para quem não cumprir a obrigação. E por que isso ocorre? Seria uma conseqüência

da política do Estado Mínimo, adotada pelo neoliberalismo, no Brasil, em especial, a partir da Contrarreforma dos anos de 1990.

Esta postura é característica do liberalismo: transformar obrigações jurídicas em obrigações morais. Ora, o Estado não cumpre a obrigação da prestação da educação inclusiva a contento. Regulamenta a prestação deste serviço pela iniciativa privada e pelo chamado Terceiro Setor. Depois, transfere a obrigação para estes, através de políticas públicas e do aparato legal que os obriga a cumprir o que era sua função.

Dessa forma, que, internamente, consideram justo, necessário e pertinente, tornando-se, assim, norma moral, o que antes era norma jurídica. Porém, na maioria das vezes, sem capacitação e recursos para tal, não conseguem cumprir e têm que conviver com a punição externa (penas pecuniárias e alternativas) e interna (consciência) pela omissão de seus atos, além de carregar o peso do julgamento da sociedade em não abraçar uma causa tão humanitária, como a educação inclusiva.

Não se defende aqui, a iniciativa privada. Ao contrário, considera-se que se o Estado cumprisse as suas obrigações, aquela nem sequer teria tanta força. Portanto, trata-se de uma crítica ao princípio do Estado mínimo, o qual toma uma obrigação política (oferecer a educação inclusiva) e tenta torná-la moral.

Assim sendo, o Estado brasileiro esforça-se, através não só do aparato político-jurídico, mas também da mídia, para inculcar na sociedade que é obrigação de todos e de cada um, promover a educação inclusiva, colocando-a no rol dos direitos das pessoas com deficiência que dependem do apoio e da dedicação de todo cidadão. Ou seja, para os padrões éticos que regem a sociedade atual, dar a pessoa com deficiência um lugar na escola é dever de todo brasileiro e colocar alguma justificativa para não fazê-lo feriria a ética e a própria consolidação dos direitos humanos no país. A obrigação, anteriormente estatal, agora é particular e expressão de dignidade, de honra, de alteridade.

Por que a prestação da educação inclusiva seria uma questão ética? Não é. Ela é obrigação jurídica, política, estatal. Torna-se moral por uma inversão e porque não dizer perversão do Estado que faz todos acreditarem que seja assim.

Há um esforço por parte do Estado, em tornar a obrigação política em obrigação moral. Ninguém há de contestar o direito das pessoas com deficiência a educação, mas esta obrigação não é da sociedade em si, mas do Estado. E se esta obrigação é estatal, deve ser exigida tanto pela sociedade, como por um particular interessado.

O entendimento aqui apresentado é que a obrigatoriedade é estatal e não particular ou moral. É do Estado que se deve exigir a educação inclusiva. Não se desconsidera o argumento

do risco de mercado para a rede privada. Nem se tem a pretensão de fazer uma ode ao liberalismo. Pelo contrário, defende-se que uma matéria de tanta importância deve ser do Estado, não de particulares. Sustenta-se o argumento de que o Estado deve assegurar este direito através de eficientes políticas públicas, não delegando estas ações a sociedade, em especial a rede privada.

Não se defende o financiamento estatal para que a rede privada faça o papel do Estado, mas que o ente estatal assumira suas obrigações constitucionais a contento, sem criar um aparato jurídico e midiático para justificar esta transferência a particulares e pior, de forma compulsória.

O Estado não pode se esquivar de sua obrigação política de oferecer a educação inclusiva a todo cidadão que necessitar. Nem pode, muito menos, tornar esta obrigação moral e lançá-la sobre a sociedade. Se o Estado exige que a iniciativa privada ou as Organizações não-governamentais (ONGs) a façam, que seja o Estado a subsidiar com recursos e capacitação.

Não cabe onerar as instituições e muito menos as famílias das pessoas com deficiências. Não causa, assim, a priori, nenhum estranhamento jurídico, exigir, judicialmente, este direito constitucional do cidadão que também é, ao mesmo tempo, dever constitucional do Estado. Assim como, seria possível o ressarcimento de quem o faz, subsidiariamente.

São estes os argumentos centrais desta dissertação, estruturada em três capítulos. O **primeiro**, intitulado “*A Educação Inclusiva no Brasil e seus instrumentos de efetivação*” fará uma análise dos principais diplomas legais, nacionais e internacionais, nos quais o Brasil assume a obrigatoriedade de oferecer a educação inclusiva aos seus cidadãos. A proposta é não deixar dúvidas que a legislação brasileira não hesita em definir o Estado como primeiro responsável pela educação especial. Além disso, conceitua-se educação inclusiva, relacionando-a com a educação especial e diferenciando-a da educação exclusiva e da educação integracionista. Encerrando suas discussões, o capítulo também levanta os dois maiores desafios a efetivação da educação inclusiva hoje no país o acesso as novas tecnologias e a adequada capacitação docente, apontando as respostas do Estado brasileiro aos mesmos, embora salientando a morosidade e pequenos resultados até aqui apresentados.

A partir desta análise, o **segundo capítulo**, cujo título é: “*O Direito a Educação Inclusiva versus o Princípio da Reserva do Possível*”, discorrerá sobre como, a educação inclusiva é direito público subjetivo, nos termos do primeiro parágrafo do artigo 208 da Constituição Federal. O cerne do capítulo é refutar o argumento de que o princípio da reserva do possível pode ser utilizado como justificativa para que o Estado não desenvolva as

políticas públicas necessárias ou as faça com morosidade. O capítulo também trará algumas implicações da oferta da Educação Inclusiva na rede pública e na rede privada de ensino.

Por fim, **o último capítulo**, intitulado: “*Estado mínimo versus educação inclusiva: obrigação político-jurídica e não moral*” trabalhará como o Estado brasileiro transformou uma obrigação genuinamente político-jurídica em obrigação moral, numa verdadeira distorção ideológica. Para tanto, utilizou-se, exaustivamente, dos conceitos da alteridade e do assistencialismo. O esforço aqui, será demonstrar que a educação especial não é um ideal a ser buscado, meramente moral, mas uma obrigação estatal e, ao mesmo tempo, entender que esta inversão se deu a partir das políticas neoliberais adotadas no país, que tentam implantar no país do modelo de Estado Mínimo, através da Contrarreforma do Estado, iniciada na década de 1990.

Ao desenvolver esta pesquisa, optou-se pelo método de abordagem dedutivo-dialético. Quanto à natureza, a pesquisa é aplicada e quanto ao objeto geral, a pesquisa é descritiva. Adotou-se, ainda, a pesquisa bibliográfica-documental como procedimento técnico e com trato direto e indireto das fontes, a partir das técnicas de coleta documental e análise de conteúdo.

1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E SEUS INSTRUMENTOS DE EFETIVAÇÃO

1.1. O conceito e do que trata a Educação Inclusiva

O conceito de educação inclusiva, nascido nas teorias pedagógicas em meados do século XX, consolidou-se a partir de um importante documento voltado à educação de pessoas com deficiências, a Declaração de Salamanca e a Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Este foi o resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que contou com a participação de delegados de noventa e dois Estados (incluindo o Brasil) e de vinte e cinco organizações internacionais, de 7 a 10 de junho de 1994. O documento partiu do princípio de que todas as pessoas, independente de sua condição social, física, religiosa, cultural, etc. têm direito a educação de qualidade, conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, e a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, de 1990. No entanto, a grande novidade deste documento foi modificar a ação educativa voltada às pessoas com deficiências.

Antes de Salamanca, predominava, não só no Brasil, mas nas legislações ocidentais, a ideia de que as crianças com deficiência tinham que ser educadas em instituições específicas e não nas escolas regulares. Deveriam, portanto, existir institutos voltados às pessoas com deficiência que trabalhariam suas particularidades com o objetivo não só de educá-las, mas também de inseri-las na sociedade em que se encontravam. As chamadas escolas especiais podiam trazer no nome, inclusive, a deficiência que atendiam, como: “Institutos para Cegos”, por exemplo. Predominava, neste momento, o conceito pedagógico de criança especial, que já era um estágio melhor se comparado à nomenclatura de criança deficiente da década de 1970 ou aos termos pejorativos anteriores (aleijado, demente, mongolóide, etc.). Estas instituições, a seu modo e a seu tempo, contribuíram determinantemente para a formação e inserção social de várias pessoas com deficiência, embora, carregassem o estigma de provar que estas pessoas só se desenvolviam num ambiente próprio, num mundo paralelo, e que, por isso, não seriam “normais”.

Assim, já se consegue distinguir Educação Especial e Educação Inclusiva. A primeira é entendida como uma área das ciências educacionais que tem como objetivo o acompanhamento e a aprendizagem de pessoas com deficiências, que, aqui são chamadas de

peças com necessidades educacionais especiais, portanto, dedica-se a iniciativas para atender, especificamente, estas pessoas, não se preocupando, necessariamente, com a relação delas com indivíduos que não possuam estas mesmas deficiências. O foco é fazer com que as pessoas com deficiência tenham acesso à educação, ou seja, que possam ser instruídas ao nível que a sua necessidade permita. Por isso, a Educação Especial prefere trabalhar com escolas especializadas. Separando as pessoas com deficiência das demais, acredita-se que se possa fazer um atendimento mais específico e mais positivo das mesmas e que, instruindo-as, elas poderão, dentro de suas limitações, conviver nos grupos sociais que participem (família, Igreja, etc.).

Já o conceito de Educação Inclusiva tem metas um pouco mais ousadas, mas plenamente possíveis. Entende-se Educação Inclusiva como um processo de inclusão das pessoas com deficiência ou com distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino, independentemente, do nível escolar (infantil, fundamental, médio). A primeira diferença está na abordagem. A Educação Especial é ramo da Educação, já a Educação Inclusiva é vista como processo, ou seja, ação educacional. Isso faz com que, muitas vezes, se confunda as duas, como se fossem sinônimos. Outros consideram a Educação Inclusiva como uma sub-área da Educação especial. De fato, o aporte teórico das duas é o mesmo, provar que a pessoa com deficiência é capaz e aprender e de ser inserida na sociedade. Mas metodologicamente, a primeira defende que isso se faz em escolas especiais e a segunda, que é possível, embora desafiador, fazê-lo nas salas comuns da rede regular de ensino.

A partir destes esclarecimentos, pode-se compreender que a Educação Especial se dá em duas modalidades: a Educação Inclusiva, entendida como o acesso de crianças e adolescentes a aprendizagem em salas comuns, a partir da aplicação de tecnologias adequadas e devida capacitação docente e a Educação Exclusiva, realizada nas instituições que educam exclusivamente pessoas com deficiências, de acordo com suas necessidades educacionais.

O princípio da Educação Exclusiva (escolas especializadas) é pautado em questões de saúde, pois considera que em salas específicas pode se proporcionar um tratamento “remediador” que diminuiriam as dificuldades oriundas da deficiência. O princípio da Educação Inclusiva é o da diversidade. Ao inserir alunos com deficiência nas salas comuns e oferecendo aos mesmos, os meios para adaptação a elas, fomenta-se o convívio social, o respeito as diferenças, etc. É claro que a pessoa com deficiência, além de frequentar as salas comuns, também necessita de momentos em salas especializadas, que passam a ser um complemento do processo educacional.

Por último, a Educação Inclusiva se diferencia da Educação Integracionista, que defende a simples entrada dos alunos com deficiência nas salas comuns e que elas sejam tratadas de modo igual as pessoas sem deficiência, para estimular a superação de si, não proporcionando ao educando, nada que minimize as eventuais desvantagens oriundas da deficiência. O modelo é desastroso em alguns casos. Como uma pessoa com deficiência auditiva grave aprenderá sem uso da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS), participando apenas das aulas comuns? Improvável.

Mas quem são as pessoas com deficiência? No Brasil, há uma definição jurídica para responder esta pergunta. Trata-se do Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999. O Decreto institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção para as mesmas, objetivando, segundo o texto legal, assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais destes cidadãos. Este mesmo texto, foi incorporado ao artigo 5.º do Decreto n.º 5.296 de 02 de dezembro de 2004¹.

Observa-se que a definição apresentada na legislação mostra inúmeros elementos das áreas de Saúde, com termos específicos e de difícil entendimento para pessoas de outras áreas,

¹ Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;
 II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e
 III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização dos recursos da comunidade
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho

V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

a exemplo de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, etc. Em outros casos, apenas um exame médico comprovado por laudo, pode definir uma pessoa com deficiência, como é o caso da deficiência auditiva ou visual. De qualquer forma, são estes, os cidadãos, com direito a educação inclusiva no Brasil. Neste sentido, a seção II (art. 24 ao 29) do mesmo texto legal é dedicado ao “Acesso a Educação”.

Este documento apresenta, entre outros, dois pontos que se deve destacar. O primeiro é a confusão conceitual que faz entre Educação Inclusiva e Educação Especial. O parágrafo primeiro do art. 24 diz: *“Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.”*²

Ora, percebe-se que a Educação Inclusiva é entendida como uma modalidade da Educação Especial, podendo ser feita tanto nas escolas especializadas como na rede regular de ensino, embora preferencialmente nesta última. Porém, se o ensino é realizado em escolas especializadas, não é Educação Inclusiva, mas Educação Exclusiva. Além disso, ainda utiliza um termo ultrapassado, pedagogicamente, que é “portador de deficiência”. Um leitor desavisado poderia pensar, mas isso se deu porque o Decreto é de 1999, quando esta nomenclatura era usual. De fato, porém, o mesmo documento sofreu diversas alterações pelo Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, quando já se tinha consenso da substituição dos termos (portador de deficiência por com deficiência). Embora, conforme o argumento aqui adotado, isso não altere, substancialmente, o teor dos direitos assegurados, nem os seus mecanismos de efetivação.

Segundo, o Decreto traz elementos que consolidam a hipótese deste trabalho e que será analisado *a posteriori*. Em vários artigos, é notório, o esforço para dividir a obrigação da prestação da educação inclusiva, em igualdade, entre o Estado e a sociedade, notadamente, a iniciativa privada. Este é o decreto que tem a polêmica determinação da matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência (inciso I, art. 23). O interessante é que, o mesmo inciso diz que só é compulsória a matrícula das pessoas com deficiência tomando por base o conceito de educação inclusiva, praticamente todas as pessoas com deficiência podem estar na educação regular. Isso porque, mesmo aqueles com deficiências graves, que não possam ler ou escrever,

² BRASIL, Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

precisariam ter contato com alunos sem deficiência, para o desenvolvimento afetivo-emocional e sua socialização. Infelizmente, não se tem condições de tratar destas definições e limites pedagógicos porque o presente trabalho não tem a pretensão de desenvolver uma ideia na área educacional, mas sim, na área jurídica.

Pode-se ainda citar diversos trechos do documento que tratam a obrigatoriedade da prestação da educação inclusiva não como algo estritamente estatal, mas como obrigação de toda a sociedade. Mas como já foi mencionado, analisar-se-á esta perspectiva no momento oportuno deste trabalho.

Vale ressaltar que os principais diplomas legais que tratam da educação inclusiva no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução n.º 02, de 11 de setembro de 2001), dentre outros, são posteriores a Declaração de Salamanca, o que nos leva a perceber que o discurso sobre inclusão escolar no Brasil é algo recente, da década de 1990 aos dias atuais. E mais, não é só a discussão que é recente, mas a própria positivação do direito à educação das pessoas com deficiências. De fato, os únicos dispositivos legais sobre a educação das pessoas com deficiências anteriores a Constituição Federal de 1988, a nível constitucional, datam da década de 1970.

O primeiro deles foi a Emenda Constitucional n.º 01 de 1969 que alterou a Constituição Federal de 1967. No § 4.º do artigo 179, encontrava-se: “*Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação dos excepcionais.*” Excepcionais eram entendidos como aqueles que estavam numa condição de inferioridade com relação aos considerados “normais”, nos padrões de “perfeição” que eram indicados pelos estudos da Área de Saúde, na época. Salienta-se que apesar do dispositivo mencionado, o legislador não se preocupou, à época, com a elaboração da “lei especial sobre a educação dos excepcionais”;

A única outra referência constitucional, anterior a Constituição Federal de 1988 sobre as pessoas com deficiência foi a Emenda Constitucional n.º 12 de 1978 que, simplesmente, substituiu o termo “excepcional”, por “portador de deficiência”. O termo era utilizado porque, agora, a deficiência não era vista como uma condição de inferioridade, mas como doença. E assim, como se pode portar um vírus, uma bactéria de outras enfermidades, poder-se-ia portar a deficiência. Esta concepção, não melhora em nada, o tratamento já direcionado as pessoas com deficiência, anteriormente.

O termo atual, “pessoas com deficiência” passou a ser utilizado, a nível mundial, a partir da Declaração de Salamanca de 1994. E no Brasil, a partir da Convenção Internacional

sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York, Estados Unidos, em 30 de março de 2007. Esta Convenção foi ratificada no Brasil, assim como seu protocolo facultativo através do Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Por fim, em termos de nomenclatura, também se abandonou o termo “pessoas com necessidades educacionais especiais”, pois este abrangia, não somente as pessoas com deficiência, mas também alunos acima da média escolar (como os superdotados) e abaixo da média escolar (fracasso escolar). E cada uma dessas categorias de indivíduos, merece uma atenção e políticas públicas específicas, pois se tratam de realidades bem distintas.

Além dos dispositivos constitucionais já citados, só há mais duas menções do direito à educação das pessoas com deficiência, anteriores a Constituição Federal de 1988, na história da legislação brasileira:

- a) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que garantia o direito dos "alunos excepcionais" à educação, mas que, segundo o artigo 88, estes alunos deviam ser integrados, no que era possível, no sistema geral de educação;
- b) Parecer n.º 847 de 10 de agosto de 1972, do Conselho Federal de Educação que determinava que a "educação de excepcionais" se tornava uma linha de escolarização (educação escolar). Embora, diversas portarias ministeriais sobre previdência social, ainda viam o atendimento dos excepcionais como tratamento e terapia, não como educação;

Este fenômeno acima descrito, da tão recente regulamentação do direito à educação das pessoas com deficiência no Brasil, é um dos motivos que permite a compreensão dos grandes desafios que esta matéria traz para a sua efetivação. Antes de ter previsão legal, não era obrigatório investir em educação inclusiva. Ao mesmo tempo em que, o Estado passa a legislar sobre o assunto, já introduz a ideia de transformar a obrigatoriedade político-jurídica e, desse modo, estatal por natureza, em obrigação moral, impondo-a sobre a sociedade, conforme será apresentado no decorrer desta dissertação.

1.2. A Educação Inclusiva nos Instrumentos Internacionais

As questões relativas a educação de pessoas com deficiência entram na pauta internacional a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990. Organizada em dez artigos agrupados em

três partes, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem - Jomtien, 1990, apresenta como objetivo de um esforço mundial, satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos os indivíduos, independentemente das diferenças sociais, econômicas, políticas, religiosas, culturais, étnicas, etc. Para tanto, seria oportuno, universalizar o acesso à educação e promover a equidade através de um compromisso de todos os países em desenvolver uma política contextualizada de apoio à educação. Neste sentido, afirma o referido documento:

Art. 8. Políticas de apoio nos setores social, cultural e econômico são necessárias à concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social. A educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional. (...) ³

Sobre este tema, afirma Rodrigues e Silva que a partir da Declaração de Salamanca, fica claro em nível global, que o acesso e a permanência na escola regular das pessoas com deficiência é um direito constituído, incondicionado. Não se faz necessário, encaminhamentos ou autorização das instituições de Educação Especial, pois a opção é pela Educação Inclusiva, ou seja, as pessoas com deficiência estudando em salas comuns, em qualquer escola. Os autores, porém, atentam ao fato de que para que isso ocorra efetivamente, é preciso mudar a mentalidade de toda sociedade, em especial dos profissionais da educação, para o novo panorama que se pretende instalar. ⁴

As pessoas com deficiência têm o direito constituído à educação de qualidade, diz o documento, que corrobora o que já diz a Constituição Federal brasileira. É um direito não-condicionado. Um direito a ser exercido, não em instituições de Educação especial (escolas especializadas), mas nas salas de aula comuns. Não se pode desconsiderar, porém, que se trata de uma concepção com menos de 20 anos de previsão legal. As autoras citadas no parágrafo anterior confirmam indiretamente isso, quando colocam que há um panorama completamente novo a ser instalado e que, para tanto, muito da estrutura vigente deverá ser alterada.

³ Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien. 1990.

⁴ RODRIGUES, Marilúcia Menezes Rodrigues; SILVA, Lazara Cristina da. Políticas Públicas e formação de professores: vozes e vieses na Educação Inclusiva. *In*: DECHICHI, Cláudia; SILVA, Lazara Cristina da; FERREIRA, Juliene Madureira (orgs.). **Educação Especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos**. Uberlândia: Edefu, 2011. p.45-46.

Pergunta-se: quem tem competência e obrigação para instaurar esse novo panorama? Quem tem instrumentos para efetivamente, tornar a educação inclusiva possível? É dever da sociedade civil? Não. É dever do Estado. O que compete à sociedade civil é discutir e colaborar, não implantar. Pelo menos, não no modelo de governo e no Estado que se tem hoje no Brasil. Para que a sociedade civil assumisse o protagonismo desse processo, seria necessária a mudança dos princípios político-econômicos e da forma de governo atual, aos moldes do que defende o Marxismo. Como este não é o objeto de análise do trabalho que aqui se desenvolve, tomar-se-á por base que, no Brasil atual, este papel é, em primeira instância, do Estado.

A Conferência de Salamanca adotou o termo: “criança com necessidades educacionais especiais” e introduziu o conceito de educação inclusiva, afirmando ser possível que estas crianças tenham acesso à educação em escolas regulares e que, esta iniciativa, seria mais positiva a criança do que ser “confinada” em escolas especiais.⁵

A Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais afirma que o seu princípio fundamental é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Esclarece, ainda que a expressão "necessidades educativas especiais" refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem.⁶

Vale destacar, ainda, que a Conferência de Salamanca já aponta para a obrigatoriedade de todas as instituições educacionais receberem as crianças com deficiência, chegando a

⁵ A Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, afirma:

“2. Cremos e proclamamos que:

- todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação, e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos;
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades;- as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos; além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educativo.”

⁶ Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais de Salamanca, de 10 de junho de 1994, ainda afirma que: As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as com deficiências graves. É cada vez maior o consenso de que crianças e jovens com necessidades educativas especiais sejam incluídos nos planos de educação elaborados para a maioria de meninos e meninas. Essa idéia levou ao conceito de escola integradora. O desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas, inclusive os que sofrem de deficiências graves. O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças; com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos e sociedades integradoras.

afirmar que isso se faça “com força de lei ou política”. Porém, existem dois pontos a considerar: primeiro, a declaração não é clara se nas escolas da rede regular de ensino ou se também na iniciativa privada, visto que utiliza o termo: “escolas comuns” e, como se trata de um documento de direito internacional, caberia a cada país signatário, definir, em seu ordenamento, o que seria “escola comum”. Além disso, a declaração ainda nos deixa uma brecha: se houver razões convincentes que impossibilitem esta obrigatoriedade, que ela seja aplicada na medida do possível.

A Declaração de Salamanca faz um apelo aos governos dos Estados a priorizarem, política e orçamentariamente, a melhoria dos sistemas educativos, de modo que, acolham todas as crianças, sem importar suas diferenças ou dificuldades individuais. Além disso, pede que os Estados adotem a matrícula compulsória das pessoas com deficiência em escolas comuns, exceto se existir razões convincentes para o contrário.⁷

Uma leitura atenta da Declaração de Salamanca torna possível perceber que ela vai reafirmar a posição defendida pela Conferência Mundial de Jomtien: embora necessite da colaboração e do esforço de todo e qualquer cidadão e de toda e qualquer instituição, inclusive privadas, não se pode efetivar a educação inclusiva, sem que o Estado assuma como dever prioritário. Por mais que a sociedade faça sua parte, é dever do Estado, não só regulamentar, mas promover, designar recursos, desenvolver políticas eficazes, tomar a frente das mudanças que ampliem os espaços e possibilidades de acessibilidade arquitetônica, atitudinal e conceitual para as pessoas com deficiência. Ou seja, a educação inclusiva depende de iniciativas político-jurídicas, próprias (não exclusivas, deve se reconhecer) do Estado.

Esta visão vai ser reafirmada em outros documentos internacionais posteriores a Declaração de Salamanca, como a Cúpula Mundial de Educação, em Dakar, Senegal, de 26 a 28 de abril de 2000; a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala); Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência (ratificada no Brasil, em 1.º de agosto de 2008) e a Declaração das Nações Unidas sobre a educação e formação em matéria de Direitos Humanos, de 12 de fevereiro de 2012. Ainda no contexto internacional, o Brasil é signatário dos acordos promovidos pelo Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (DESC) da ONU que apontam os quatro marcos constitutivos da educação, e, por consequência, da educação inclusiva. Aqui cita-se, Ana Maria Rodino, que descreve estes marcos constitutivos: “*Los rasgos constitutivos Del derecho a la educación, que representan*

⁷ Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais

al mismo tiempo las obligaciones del Estado para garantizarlo, son cuatro: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad.”⁸

Entende-se por disponibilidade, a faculdade de dispor de instituições e programas educativos em quantidade suficiente para as demandas dentro do território de cada Estado. Seriam questões de infra-estrutura (escola, salas, recursos, tecnologias);

A acessibilidade é definida como a capacidade de manter escolas e programas acessíveis a todos os cidadãos, sem discriminações dentro da jurisdição do Estado. Aqui acabem realidades como merenda escolar, reforço escolar, eliminação da evasão escolar e os investimentos com a acessibilidade as pessoas com deficiência;

Por aceptibilidade tem-se a compreensão de abranger nos currículos e sistemas de ensino, as questões sócio-culturais de todos os protagonistas da educação;

O conceito de adaptabilidade define que a educação deve ser flexível para adaptar-se as necessidades da sociedade e das comunidades que atender, como no caso da flexibilização dos currículos, consideração da história local, etc.

Outro marco a ser apontado é a já citada, Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com deficiência (Nova York, 30/03/2007). A partir dela, a comunidade internacional passou a adotar o modelo social em vez do modelo médico para a definição da deficiência. Ou seja, considera-se que o fator de limitação da pessoa não é a deficiência em si, mas o meio em que ela vive e que não permite o seu pleno desenvolvimento. Deixa de se identificar a pessoa com deficiência como um doente (portador de...) que precisa de tratamento, mas como uma pessoa a quem se deve assegurar igualdade de oportunidades, diante de uma limitação provocada pela deficiência. Tanto que o artigo 5.º da Convenção é dedicado a: “Igualdade e não-discriminação” e o artigo 12, a “Reconhecimento igual como pessoa perante a lei”. Assim, adota-se a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial de Saúde (OMS) que relativiza o conceito de deficiência, de acordo com o contexto social que a pessoa está inserida (impedimentos e desvantagens à vida comum).

A Convenção apresenta como princípios gerais o respeito inerente à dignidade, autonomia individual incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas, e a independência das pessoas; a não-discriminação; a inclusão e participação plena e efetiva na sociedade; o respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade humana e humanidade; a igualdade de oportunidade; a acessibilidade; a igualdade entre homens e

⁸ RODINO, Ana Maria. **Educación, derechos humanos e inclusión social**. Palestra proferida em 05 de julho de 2009, na UFPB, João Pessoa, Paraíba.

mulheres e respeito pela capacidade em desenvolvimento das crianças com deficiência e respeito aos direitos das crianças com deficiência de preservarem suas identidades.⁹

A Convenção determina, ainda, que os Estados assegurem às pessoas com deficiência, sem qualquer discriminação, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais. Para tanto, devem assumir as seguintes obrigações: adotar medidas legislativas, administrativas e outras para a implementação dos direitos reconhecido na Convenção; tomar todas as medidas apropriadas, incluindo as legislativas, para emendar, anular ou invalidar qualquer lei, regulamentação, costumes e práticas que constituam discriminação contra as pessoas com deficiência; levar em consideração a proteção e promoção dos direitos das pessoas com deficiência em todas as políticas e programas de desenvolvimento social; abster-se de assumir qualquer ato ou prática que seja inconsistente com essa convenção e para assegurar que autoridades públicas e instituições atuem em conformidade com a Convenção;

Os Estados membros também devem tomar todas as medidas necessárias para eliminar a discriminação em razão da deficiência por qualquer pessoa, organização ou empresa; promover ou encarregar-se da pesquisa, desenvolvimento, disponibilidade e uso de produtos, serviços, equipamentos e instalações, para satisfazer as necessidades específicas de pessoas com deficiência, que exijam o mínimo possível de adaptação ao menor custo, que promovam o desenho universal, no desenvolvimento de padrões e diretrizes, além de novas tecnologias, incluindo tecnologias de informação e comunicação, aparelhos para mobilidade, instrumentos, tecnologias assistivas, apropriados para pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de baixo custo; fornecer informação acessível para pessoas com deficiência sobre aparelhos para mobilidade, instrumentos, tecnologias assistivas incluindo novas tecnologias, assim como outras formas de assistência, serviços de apoio e instalações e promover o treinamento dos profissionais e da equipe de funcionários que trabalham com as pessoas com deficiências, nos direitos reconhecidos nesta Convenção, para oferecer melhor assistência e serviços garantidos por aqueles direitos.

Como já citado, a Convenção foi ratificada no Brasil pelo Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009, que nos diz: “*Art. 1º A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, apensos por cópia ao presente Decreto, serão executados e cumpridos tão inteiramente como neles se contém.*”¹⁰ O curioso é que apesar do

⁹ Convenção Internacional de Direitos da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <<http://www.acessibilidadeweb.com/luso/Convencao.pdf>>. Acesso em 10 jul. 2012.

¹⁰ BRASIL, Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em jul. 2012.

que acabou-se de ler, o Brasil ainda adota o modelo de saúde e não o modelo social, conforme já se viu nos textos do Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999 e do Decreto n.º 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

Ao adotar os critérios da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial de Saúde (modelo social), a Convenção afirma que a definição de pessoa com deficiência se dá pelo grau de dificuldade que ela possui, devido à deficiência, para se integrar a sociedade. Além disso, promover a igualdade não significa fazê-los se adequar a todas as exigências feitas pelo Estado ao cidadão comum, pois estes indivíduos têm limitações concretas. Assim, afirma Noberto Bobbio, que a igualdade de oportunidades “*não passa de aplicação da regra de justiça a uma situação na qual existem várias pessoas em competição para a obtenção de um objetivo único*”¹¹ Ou seja, a Educação Inclusiva decorre do processo de especificação, do qual são consideradas as características específicas de determinados grupos e indivíduos durante a tutela de direitos dos mesmos.¹²

Mas também não será um privilégio para as pessoas com deficiência, possuírem tratamento diferenciado quando necessitarem dele para alcançarem a igualdade de oportunidades dentro da sociedade.

Percebe Flávia Piovesan, que a Convenção reconhece que o conceito de deficiência ainda está em construção, resultante da interação entre os indivíduos com restrições e barreiras que impedem a plena e efetiva participação na sociedade em igualdade com os demais, bem como da interação entre as pessoas com deficiência e seu meio ambiente, mas nunca como algo intrínseco ao indivíduo.¹³

Em síntese, observa-se que os principais instrumentos internacionais que fazem recomendações sobre a Educação Inclusiva (todos ratificados no Brasil, vale mencionar), assumem a postura de que há uma obrigatoriedade do Estado em promover, financiar e regulamentar este modelo educacional em seu território, cabendo a sociedade colaborar com esta tarefa, mas não assumi-la, tomando o papel do Estado ou em detrimento do mesmo. Embora estes documentos invoquem o princípio da alteridade para que todos assumam suas responsabilidades no processo de implantação da Educação Inclusiva, também deixam muito claro que a efetivação do direito a educação para as pessoas com deficiências é um dever político, portanto inerente ao Estado, afirmando, claramente, as competências e atitudes que o Estado deve ter para obter este fim.

¹¹ BOBBIO, Noberto. **Igualdade e liberdade**. 2.ª Ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997. p.30

¹² *Idem*. **A Era dos Direitos**. 9.ª Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008. p.58-59.

¹³ PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 10 ed. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 218.

1.3. A Educação Inclusiva na Constituição Federal e demais diplomas legais brasileiros

A Constituição Federal brasileira dedica a seção I do Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, ao direito à educação. Todo cidadão brasileiro tem assegurado o direito à educação segundo a Constituição Federal. Neste contexto, tornou-se dever constitucional do Estado, oferecer, entre outros direitos e garantias fundamentais, a educação de qualidade e gratuita a todos os seus cidadãos, independentemente de suas crenças, níveis econômicos, identidades culturais ou limitações. Assim define a Constituição Federal de 1988:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹⁴

O artigo acima já permite perceber a possibilidade de discutir alguns temas que interessam a esta dissertação. O direito a educação é de todos, confirmando a tese defendida pelas conferências internacionais já citadas neste trabalho. Promover e incentivar esta educação para todos é dever do Estado e da família. Não há outra palavra no texto: é dever do Estado. E quanto à sociedade? Esta deve colaborar, não assumir o dever estatal. Colaborar não é o mesmo que liderar, determinar, conceber. Segundo o Moderno Dicionário Michaelis de Língua Portuguesa, colaborar significa: “ (*lat collaborare*) *vti 1* Trabalhar em comum com outrem na mesma obra. *2* Concorrer, cooperar para a realização de qualquer coisa. *3* Escrever para (periódicos), sem pertencer ao quadro efetivo dos seus redatores.”¹⁵, ou seja, cooperar, auxiliar, etc. este é o papel da sociedade civil, colaborar com a prestação e não assumir obrigatoriamente. No entender apresentado neste trabalho, colaborar com algo é ação espontânea, não compulsória. Se for compulsória, deixa de ser colaboração e se torna, dever.

Mas o dever não é só do Estado, mas também da família. E se a família não possui recursos para garantir a educação inclusiva? E se, morando num lugar remoto, a família não tenha acesso a rede pública de ensino? Quem tem o dever de assegurar que uma criança ou

¹⁴ BRASIL, **Constituição Federal**. 56.ª edição. São Paulo: Saraiva, 2011.

¹⁵ Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em 08 de mai. De 2012.

adolescente, com deficiência, tenha o direito de frequentar a escola e aprender? A resposta para todos estes questionamentos é uma só: o Estado.

Estas afirmações que aqui são feitas têm respaldo no próprio texto constitucional. O artigo 208 afirma, categoricamente, em seu inciso terceiro, que o dever estatal com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, o mesmo artigo determina em seus parágrafos que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo (§ 1.º) e que o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (§2.º).¹⁶

Assim, o Brasil não adotou a exclusividade da educação inclusiva, haja vista que o artigo em tela diz, claramente, que as pessoas com deficiência devem ser atendidas “preferencialmente” na rede regular de ensino. Deste termo “preferencialmente”, pode-se deduzir duas coisas: primeiro, que as escolas especiais, ou seja, as especializadas e que educam apenas crianças com deficiências, podem continuar existindo, hoje chamadas de escolas exclusivas. Segundo, quando uma família pensar em matricular uma criança com deficiência numa escola, deve dar preferência a rede regular de ensino, portanto, na rede pública de ensino.

Outra questão abordada no artigo acima é o citado no §2.º, que se, porventura, não se oferece o ensino obrigatório e gratuito que atenda a todos (afinal a educação é direito público subjetivo de todo brasileiro), as autoridades competentes devem ser responsabilizadas. Observa-se aqui que quem deve responder, inclusive judicialmente, pela não-oferta do ensino público é o Estado, em suas autoridades constituídas. O artigo não deixa dúvidas, a responsabilidade não é da sociedade civil ou do cidadão, independente de sua condição, é do Estado. Este deve oferecer o ensino público a todos, inclusive para as pessoas com deficiência. Agindo assim, o Estado efetiva o seu dever (assim descreve o artigo) com a educação.

No entendimento aqui defendido, é do Estado que o cidadão deve cobrar a oferta da educação inclusiva. Como já ficou claro na introdução deste trabalho, não se trata aqui de defender a iniciativa privada ou fazer uma apologia o liberalismo. Pelo contrário, sustenta-se a ideia de que se o Estado cumprir o que lhe é devido, a iniciativa privada e, principalmente, o poder econômico dominante perderiam espaço e assim, a sociedade seria mais igual e democrática. O setor privado só tem força e poder, porque ocupa os espaços que o Estado

¹⁶ BRASIL, **Constituição Federal**. 56.ª edição. São Paulo: Saraiva, 2011.

deixa em sua ação, tornando o mesmo, refém dos interesses econômicos. Daí porque defender tanto que a prestação da educação inclusiva é estatal.

Numa área em que educar significa investir em tecnologia avançada, como na educação inclusiva, deixá-la a mercê dos interesses privados é um grande risco a igualdade e justiça social. Mas também se tratará melhor deste argumento no capítulo seguinte.

A segunda referência legal no ordenamento pátrio escolhida neste trabalho é a Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Um texto inovador que abrange praticamente todos os princípios apresentados pelos instrumentos internacionais sobre educação, dentre eles, os já discutidos neste trabalho.

As referências ao dever estatal com a educação são inúmeros, mas para não fugir do raciocínio construído até aqui, cita-se o artigo 5.º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013. O texto legal diz que o acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo¹⁷. Mais uma vez, vê-se respaldo legal para responsabilizar o Estado pela oferta da educação, independentemente da condição do cidadão, portanto, mesmo para as pessoas com deficiência. O próprio Ministério Público pode requerer, aliás, o termo da LDB, é exigir a oferta da educação básica para um cidadão. Nota-se, ainda, que a redação do texto foi dada pela Lei n.º 12.796, de 04 de abril deste ano, portanto, a obrigatoriedade do Estado em garantir o direito público subjetivo a educação é o entendimento mais recente dos legisladores nacionais.

Merece o esclarecimento de que, quando se fala em educação básica, compreende-se como ensino infantil, fundamental e médio, conforme o artigo 4.º da LDB, com redação dada pela Lei n.º 12.796, de 2013. E quem são as autoridades competentes a quem se deve exigir estes níveis de ensino. Não é a sociedade civil. Em seu título IV - Da Organização da Educação Nacional, a LDB descreve o que é competência de quem. De início, afirma o art. 8º: *“A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.”*¹⁸

Integram o sistema municipal de ensino: as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal e as instituições de educação

¹⁷ BRASIL. Lei n.º 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf>. Acesso em 10 jul. 2012.

¹⁸ *Ibidem*.

infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada (art. 18 da LDB). Fazem parte do sistema estadual de ensino: as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal, as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal e as instituições de ensino fundamental e médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada (art. 17). E por fim, são de competência do sistema federal de ensino: as instituições de ensino mantidas pela União e as instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada. Sobre todos estes níveis, as autoridades competentes são estatais e não da sociedade civil, mesmo que sejam instituições privadas de ensino. Portanto, se não há lugar para as pessoas com deficiência terem acesso a educação básica ou se as famílias não podem pagar para ter este serviço da iniciativa privada, de quem se deve exigir uma resolução? Da iniciativa privada? Das Organizações não-governamentais (ONGs)? Da sociedade civil? Não restam dúvidas, é ao Estado que se deve portar.

Sobre a LDB, trazem-se em tela, ainda, pelo menos dois pontos, pois neste trabalho, não há espaço para uma análise completa e profunda do referido diploma legal. Em primeiro lugar, a LDB apresenta em que condições a iniciativa privada pode prestar serviços educacionais:

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;
(...)¹⁹

Para que os estabelecimentos de ensino privado sejam autorizados a funcionar, deverão cumprir as normas gerais da educação nacional, que trazem a previsão de currículos e práticas educacionais voltadas para as pessoas com deficiência. Considerando os marcos constitutivos da educação inclusiva, já apresentados neste trabalho, a saber: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade, a maior parte dos regulamentos estaduais que definem os critérios para a autorização de funcionamento de uma escola em nível fundamental e médio, concentram-se na acessibilidade, ou seja, garantir que o aluno chegue até a sala de aula. Para os demais critérios, se aceita apenas a previsão nos regimentos e estatutos. Em outras palavras, o Estado autoriza a funcionar se cumprir os critérios de

¹⁹ BRASIL. Lei n.º 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf> Acesso em 10 jul. 2012.

acessibilidade. Quando começam a se matricular alunos com deficiência, as escolas sofrem impacto, pois o que o Poder Público exigiu para autorizar o seu funcionamento foi a previsão, não a existência anterior, como no caso da acessibilidade.

Assim, as escolas não se preparam adequadamente para receber as crianças e adolescentes com deficiência, que são os maiores prejudicados. Quem deve ser responsabilizado? Não só os estabelecimentos de ensino, mas principalmente o Estado que autorizou os mesmos a funcionar, sem que cumprissem os marcos constitutivos da educação inclusiva.

O último ponto que se destaca na Lei de Diretrizes e Bases da Educação é o que este diploma traz sobre o que deve ser assegurado aos educandos com deficiência. Em seu artigo 59, são elencados os direitos dos alunos com deficiência, a saber: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular²⁰

Ora, a quem compete oferecer tudo o que este artigo preconiza? São os sistemas de ensino que devem assegurar estes direitos. E quem são os únicos responsáveis pelos sistemas de ensino? De novo, não é a sociedade civil. A própria LDB responde, em seu artigo 8.º, como já foi citado anteriormente: a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Em outros termos, o Estado.

Poder-se-ia citar ainda diversos outros regulamentos pátrios que tratam dos direitos das pessoas com deficiência. Não temos espaço neste trabalho para analisar a todos. Além do mais, em linhas gerais, eles corroboram o posicionamento já expresso pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Como, por exemplo:

²⁰ BRASIL. Lei n.º 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf> Acesso em 10 jul. 2012.

- a) a lei 10.172, de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação que estabelece vinte e oito objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais;
- b) a Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- c) o Decreto no. 3.956, de outubro de 2001, que ratifica a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala);
- d) a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 2002, que define que as universidades devem prever em sua organização curricular formação dos professores voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- e) a Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão;
- f) o Decreto No. 5.626, de 2005, que dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras;
- g) o Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, entre outros.

Em todos, a perspectiva é a mesma. A educação é direito público subjetivo de responsabilidade estatal e a sociedade tem duplo papel: primeiro, de colaborar com o Estado (mas não fazer por ele) e de exigir do Estado, que o mesmo efetive o direito a educação inclusiva.

Na contramão destes documentos, está justamente o mais antigo: a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Afirma este documento:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa:

I - recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta;²¹

A priori, observa-se que a Lei pune, com pena pecuniária e com pena privativa de liberdade, o ato de não matricular pessoa com deficiência num estabelecimento de ensino, seja público ou privado. Em suma, o legislador responsabilizou as instituições e os indivíduos, não o Estado em si. Porém, reflete-se aqui que esta foi a primeira lei a tratar sobre a educação especial no país, inclusive anterior a Declaração de Salamanca. A discussão da competência sobre a obrigatoriedade ainda engatinhava no país. O legislador quis apenas garantir o acesso, tanto que o texto usava ainda a terminologia: “portador de deficiência”, já plenamente em desuso hoje. Tanto que, os artigos pouco se adéquam a discussão dos marcos constitutivos, além de confundir, em diversos trechos educação especial e educação inclusiva. As legislações posteriores, elencadas há pouco neste trabalho, são mais completas e claras, com relação à competência e responsabilidade de prestar a educação inclusiva. Mas mesmo neste documento, é possível encontrar referências ao dever do Estado (até porque se fosse o contrário, estaria em desacordo com a Constituição Federal).²²

²¹ BRASIL, Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm, lei Acesso em 10 jul. 2012.

²² Diz a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989:

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

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

I - na área da educação:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;

b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;

c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;

d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;

e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;

f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;”

Pode-se apontar inúmeros problemas deste diploma legal, já a partir do segundo artigo. Primeiro, há uma completa desatualização de termos, trazendo ainda, nomenclaturas como 1.º e 2.º graus, hoje, substituídas por ensino fundamental e médio, respectivamente ou o termo “portadores de deficiência”, atualmente substituído por “pessoas com deficiência” Segundo, é que a lei confunde os termos educação especial e educação inclusiva, citando-os em alguns momentos como sinônimos. Terceiro, a lei considera que só algumas pessoas com deficiência são capazes de estar na rede regular de ensino (alínea f, art. 2.º). Quarto, o documento deixa claro que sua principal preocupação é garantir a a acessibilidade das pessoas com deficiência, sem tanto destaque para os demais marcos da Educação Inclusiva, a adaptabilidade, aceitabilidade e disponibilidade. Por fim, a lei determina a questão da compulsoriedade da matrícula das pessoas com deficiência, mas sem critérios melhor definidos para este ato.

No entanto, mesmo assim, a alínea c do artigo 2.º deste diploma legal afirma que o Estado deve oferecer, obrigatoriamente, na rede pública de ensino, a Educação Especial, reafirmando, portanto, a responsabilidade estatal. O que causa espanto, é que, mesmo com tantas fissuras, esta lei ainda não tenha sido revisada e readequada aos novos rumos da discussão sobre a inclusão escolar.

Vê-se, pois, que a legislação destinada ao direito educacional das pessoas com deficiência no Brasil, é vasta. O problema não é, no entanto, ausência de normas, mas as carências em sua efetivação. Como diz, Andreas Krell:

A eficácia social reduzida dos Direitos Fundamentais Sociais não se deve à falta de leis ordinárias; o problema maior é a não-prestação real dos serviços sociais básicos pelo Poder Público. A grande maioria das normas para o exercício dos direitos sociais já existe. O problema certamente está na formulação, implementação e manutenção das respectivas políticas públicas e na composição dos gastos nos orçamentos da União, dos estados e dos municípios.²³

Percebe-se que o Estado não pode se esquivar de sua obrigação política de oferecer a educação inclusiva a todo cidadão que necessitar. Não causa, assim, a priori, nenhum estranhamento, exigir, judicialmente, este direito constitucional do cidadão que também é, ao mesmo tempo, dever constitucional do Estado.

²³ KRELL, Andreas J. **Direitos Sociais e controle judicial no Brasil e na Alemanha**: os (dê)s caminhos de um Direito Constitucional “comparado”. Porto Alegre: S. A. Fabris Editor, 2002. p. 31-32.

1.4. Alguns desafios para a Educação Inclusiva e as respostas do Estado Brasileiro

A proposta da Educação Inclusiva é ao mesmo tempo audaciosa e desafiadora. É um processo que visa à integração da pessoa com deficiência à comunidade, a partir da educação, tento, portanto, um viés não só de aprendizagem formal, mas de socialização, de convivência, de superação de seus próprios limites. Por isso, é um processo social. Não são somente as pessoas com deficiência que têm possibilidade de aprender, mas as pessoas sem deficiência também aprendem a conviver, a colaborar, a compartilhar. Atitudes estas, presentes em qualquer projeto escolar como metas sócio-educativas e de formação para a cidadania. Na educação inclusiva, privilegiam-se as relações sociais entre todos os participantes da escola, tendo em vista a criação de uma rede de auto-ajuda.

Esta já é uma importante colaboração que a sociedade apresenta para com a educação inclusiva (conforme determina o art. 205 da CF). Abrir-se ao novo e cooperar, no dia a dia, para a convivência, a acolhida e o desenvolvimento de cada indivíduo, com ou sem deficiência. A colaboração da sociedade civil não é manter, financiar, mas auxiliar na execução, na prática da educação inclusiva.

Nesta perspectiva, ensina Dechichi, Silva & Ferreira que consolidar a Educação Inclusiva é um dos maiores desafios para o sistema público e que esta construção depende de um conjunto de elementos, visto que o contexto escolar é multifacetado e multideterminado. Os autores alertam ainda, que não basta trazer a criança com deficiência para a escola (acessibilidade), mas oferecer-lhe qualidade no processo educacional.²⁴

Percebe-se, então, que implantar Educação Inclusiva requer um cuidado com uma série de questões, especialmente, para cumprir os já citados marcos constitutivos da mesma. Leny Magalhães Mrech cita o que se faz necessário para a inclusão e quais são os principais perigos. Ela descreve a inclusão como: atendimento aos aos estudantes portadores de necessidades especiais na vizinhanças da sua residência, propiciando a ampliação do acesso destes alunos às classes comuns e suporte técnico aos docentes para recebê-los nestas classes. É também perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes. Atenta ainda que os docentes devem estabelecer formas criativas de

²⁴ DECHICHI, Cláudia; SILVA, Lazara Cristina da; FERREIRA, Juliene Madureira (orgs.). **Educação Especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos**. Uberlândia: Edufu, 2011.

atuação com as crianças com deficiência e, para tanto, precisam de um atendimento integrado.²⁵

Nesta perspectiva, a mesma autora nos fala que Educação Inclusiva não é: levar crianças às classes comuns sem o acompanhamento do professor especializado; ignorar as necessidades específicas da criança; fazer as crianças seguirem um processo único de desenvolvimento, ao mesmo tempo e para todas as idades; extinguir o atendimento de educação especial antes do tempo; esperar que os professores de classe regular ensinem as crianças portadoras de necessidades especiais sem um suporte técnico.

Diante de tantos elementos, este trabalho enfocará dois para ilustrar os principais desafios para a implantação da Educação Inclusiva: o investimento e acesso às tecnologias adequadas e a capacitação dos profissionais em educação.

O papel das novas tecnologias aplicadas à educação já é um tema que traz uma discussão acalorada. Porém, quando se refere à educação inclusiva estas novas tecnologias tornam-se uma necessidade indispensável, uma vez que muitas pessoas dependem desse meio para ter acesso ao aprendizado e adquirir as competências básicas que são de direito de todo cidadão. Unir tecnologia à educação inclusiva é garantir o direito de acesso ao conhecimento, dando ao indivíduo uma chance de mostrar seu potencial como qualquer outro cidadão.

Portanto, a presença da tecnologia da informação nas escolas e espaços educacionais que acolhem pessoas com deficiência, é prática incontestavelmente necessária. A tecnologia torna o ensino acessível a uma parcela da população que se viu por anos, ceifada de seu direito de aprender. Utilizar estas novas tecnologias é permitir que o discente com deficiência tenha o direito de participar, de aprender e ter uma convivência educacional como qualquer outra pessoa.

Dessa forma, muitas empresas de tecnologia privada e pesquisas de universidades públicas e privadas têm destinado recursos para o desenvolvimento de programas de assistência às pessoas com deficiência. Os novos meios, técnicas e instrumentos favorecem os processos de aprendizagem, profissionalização, autonomia e de inclusão social destes cidadãos. Hoje, já são produzidos em larga escala, disponibilizados no mercado e às instituições de ensino, instrumentos inovadores como o teclado versátil. Desenvolvido para pessoas com paralisia cerebral e baixa visão, ele usa um teclado com várias lâminas, trocadas de acordo com a atividade. A lâmina de escrita, por exemplo, tem cores contrastantes e letras grandes. O equipamento é programado para ajustar o intervalo entre os toques, evitando erros

²⁵ MRECH, Leny Magalhães. **O que é educação inclusiva?** Faculdade de Educação da USP. Disponível em: <http://www.inclusao.com.br/projeto_textos_23.htm>. Acesso em 15 jul. 2012.

causados por movimentos involuntários. O suporte, colocado sobre o teclado, chama-se colméia e impede que o estudante com dificuldade motora pressione a tecla errada. O acionador faz a função do clique do mouse e pode ser ativado ao bater ou fechar a mão, puxar um cordão, piscar, soprar, sugar. O aparato pode ser colocado em qualquer parte do corpo do aluno. Com ele, é possível acessar livros virtuais, brincar com jogos e até digitar.

Também já estão à disposição no mercado: sintetizadores de fala, sinalizadores de tela, impressoras em BRAILLE, telas sensíveis ao toque, softwares de comunicação, Computadores ou Switch (ou botões sensíveis ao toque), apontadores de cabeça (capacetes com ponteiros para tela). Destacam-se, hoje, no Brasil: o LM Brain e o IMAGO ANA VOX (programas de auxílio à comunicação de pessoas com deficiência motora grave, criados na UNICAMP e USP), o DOSVOX (Programa na UFRJ desenvolvido para leitura e edição de textos), o Virtual Vision (leitor de telas para deficientes visuais) e o Via Voice (programa da IBM que permite controlar e acessar o computador com a voz).

Observa-se, porém, que adquirir esta tecnologia é algo muito oneroso. E num país como o Brasil, profundamente marcado pela desigualdade social, isso significa, em termos práticos, que apenas uma pequena parcela da população teria condições de pagar por esta tecnologia.

Além disso, a educação inclusiva, por si só, já exige formação especializada e mais ainda, quando se utilizam as novas tecnologias. Algo que não está consolidado nas licenciaturas e cursos de formação de professores. Trabalhar questões didático-metodológicas para a educação inclusiva já apresenta certas carências, o que não dizer sobre a introdução de tecnologias avançadas para a efetivação do ensino às pessoas com deficiências?

A questão da capacitação docente é o outro gargalo aqui abordado, mesmo que de maneira superficial, visto que, novamente, não há espaço neste trabalho pra aprofundar o assunto (o que requer outra dissertação).

Existem iniciativas para resolver este problema como a inclusão de algumas disciplinas, notadamente LIBRAS (o Decreto N.º 5.626/05 dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de LIBRAS) nas graduações e licenciaturas no país ou de organização de algumas pós-graduações na área de Educação Inclusiva. Mas isso não é o bastante. A formação docente voltada à educação especial se faz com mais profundidade, pois a realidade não só objetiva, mas também subjetiva, apresenta desafios que vão além de um simples nivelamento. Só a título de ilustração pode-se questionar: quantos dias de estágio supervisionado nas licenciaturas são destinados às questões específicas da Educação

Inclusiva? Dessa forma, torna-se difícil trabalhar esta nova realidade, sem capacitação adequada e acessível a todos os profissionais da educação. Vale à pena recordar que a legislação já analisada, especialmente a Lei n.º 7.853/89, obriga todos os estabelecimentos de ensino do país a matricularem as pessoas com deficiência, portanto, todos os educadores também devem ter acesso a formação para a Educação Inclusiva. Esse é um problema crônico.

Na Legislação Educacional Brasileira, o tema da formação docente para a Educação Inclusiva é, no mínimo, confusa. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, Resolução Conselho Nacional de Educação(CNE)/Câmara de Educação Básica(CEB) n.º 02 de 11 de setembro de 2001 e o Parecer do CNE n.º 17, de 03 de julho de 2001, definem que a educação especial será desempenhada pelo professor capacitado (quem executa o atendimento direto a pessoa com deficiência) e o professor especializado (orienta o professor capacitado). Porém, não há grandes diferenças no modelo formativo dos mesmos, nem indicações de como fazê-lo.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP) Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, apresenta os eixos de formação docente, onde encontram-se diluídas indicações sobre a capacitação para a Educação Inclusiva, a saber: ensino visando à aprendizagem do aluno, acolhimento e trato da diversidade, aprimoramento em práticas investigativas, desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe. Mas nada de concreto em termos de como efetivar esta formação.

A partir destas constatações, Rodrigues & Silva corroboram este argumento ao dizer que para que os docentes trabalhem com as crianças com deficiência em classes comuns, deverão ser capazes de investigar, sistematizar e produzir conhecimento, por meio de leituras diversificadas, trabalhos escritos, emprego de recursos tecnológicos, análise de materiais didáticos, especialmente livros, vídeos, jogos e brinquedos a serem utilizados com os alunos. No entanto, é praticamente impossível construir este perfil numa formação *“aligeirada e com bases extremamente praticistas como as que são propostas pelas reformas educacionais atuais”* E ainda afirmam as mesmas autoras que não basta discutir com os docentes sobre as causas orgânicas das deficiências, mas abordar a diferença, as diferentes formas de se tornar humano e aprender no mundo.²⁶

²⁶ RODRIGUES, Marilúcia Menezes Rodrigues & SILVA, Lazara Cristina da. Políticas Públicas e formação de professores: vozes e vieses na Educação Inclusiva. In: DECHICHI, Cláudia; SILVA, Lazara Cristina da;

Essa necessidade de formação não consegue ser atendida nas graduações atuais, pois diversos autores, como Rodrigues²⁷, Omote²⁸, Lara e Larrosa²⁹, consideram um tempo muito curto para trabalhar os conhecimentos de cada área de conhecimento e as especificidades da Educação Inclusiva. Dessa forma, a capacitação para a mesma se dá, na maioria das vezes, nas pós-graduações, o que se configura em mais uma transferência de responsabilidade. Afinal, para ser professor e ter exercício da profissão, basta ser graduado. A pós-graduação é algo a mais, algo optativo. No entanto, trabalhar com a Educação Inclusiva não é algo a mais, algo optativo, mas obrigatório. Assim, o que se vê, comumente, são professores que não sabem como atender as demandas da Educação Inclusiva e tendo que lecionar a pessoas com deficiências. Ou seja, qualificar-se para a Educação Inclusiva fica na esfera subjetiva (obrigação moral), pois ninguém é obrigado a qualificar-se para tal, mas é obrigado a ensinar o que não foi capacitado para tal. Mais uma vez, configura-se uma omissão do Estado em permitir tal realidade. Para encerrar este ponto, Libório & Castro afirmam:

Formar professores na perspectiva inclusiva conduz o professor a ressignificar seu papel de professor, o papel da escola e das práticas pedagógicas no interior do nosso ensino, em vários níveis que são marcadamente excludentes (que não excluem somente as crianças com deficiência)³⁰

E quais são as repostas práticas do Estado brasileiro a estes desafios? Existem respostas dadas pelo Estado brasileiro neste sentido, embora ainda não atendam toda a demanda educacional existente. A primeira iniciativa concreta foi a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede pública de ensino. O AEE foi implantado pelo Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008, já revogado pelo Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011. A legislação define o AEE como um programa de apoio técnico e financeiro para a capacitação docente, a produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem. O Estado organiza salas de educação especial nas escolas públicas e qualifica os docentes para utilizá-las, como espaços onde os educadores poderão complementar as iniciativas de aprendizagem das pessoas com

FERREIRA, Juliene Madureira (orgs.). **Educação Especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos**. Uberlândia: Edufu, 2011. p.64

²⁷ Ibidem

²⁸ OMOTE, Sadao. Perspectivas para Conceituação de Deficiências. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.4, p.127-135, jan-dez 2006.

²⁹ LAROSSA, Jorge & LARA, Nuria Pérez de. (orgs.). **Imagens do Outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

³⁰ LIBÓRIO, Renata M. C.; CASTRO, B. M. Dialogando sobre Preconceito, Políticas de Inclusão escolar e Formação de Professores. In: SILVA, J. D.; LIBÓRIO, R. M. C.(org.) **Valores, preconceitos e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

deficiência, naquilo que não se consegue fazer em salas comuns. Além disso, possibilita que instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, também possam receber recursos públicos para a implantação da Educação Inclusiva.³¹

Na prática, no entanto, o que se vê, comumente, é uma lenta implantação deste atendimento. Em geral, existem escolas-modelo por cidades ou até regiões, onde o AEE funciona, não sendo ainda uma realidade presente em todas as escolas públicas. Em outros casos, as escolas recebem as tecnologias, mas ficam guardadas, por carência de capacitação para a sua utilização. O Estado ainda tem muito a que fazer para que o AEE atinja todos os cidadãos que dele necessitam para aprender.

Outra iniciativa do Estado na perspectiva de acesso às tecnologias é o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, instituído pelo Governo Federal pelo Decreto n.º 7.612, de 17 de novembro de 2011. O Plano tem o objetivo de criar mecanismos de acesso aos bens e serviços voltados às pessoas com deficiência. Entre as atividades do Plano, destacam-se:

a) criação da linha Banco do Brasil (BB) Crédito Acessibilidade, em fevereiro de 2013 – permite o financiamento de 250 itens de tecnologia assistiva com juros subsidiados (0,57% ao mês para quem recebe até cinco salários mínimos, ou 0,64% para quem recebe de seis a dez salários mínimos mensais). Financia-se, no máximo, R\$ 30.000,00 para compra do bem ou serviço, com prazo de 60 meses para quitação;

³¹ O Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, determina:

“Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o **caput** devem ter atuação na educação especial e serem conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente.

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o **caput** contemplará as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, **laptops** com sintetizador de voz, **softwares** para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.”

b) inauguração em julho de 2013 do Centro Nacional de Referência em Tecnologia Assistiva (CNRTA), nas instalações do Centro de Tecnologia da Informação (CTI) Renato Archer, em Campinas, São Paulo;

c) criação da linha de crédito da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), no valor de R\$ 90 milhões, para financiar estudos e desenvolvimento de tecnologias voltadas à inclusão social;

Dentro das iniciativas deste plano, destaca-se o Programa PBC na Escola, desenvolvido pelos Ministérios da Educação, da Saúde e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Especial dos Direitos Humanos e poderes estaduais e municipais, com o objetivo de garantir o acesso e a permanência de crianças e adolescentes com deficiência (0 a 18 anos) na escola. No entanto, o programa se encontra hoje, implantado em apenas em 47% dos municípios brasileiros e somente 29% das pessoas com deficiência são beneficiados pelo mesmo programa hoje no país, segundo dados da própria Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência

No site da mesma Secretaria encontra-se o balanço do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite referente ao primeiro semestre de 2012, publicado em agosto de 2012, do qual destaca-se, para os fins deste trabalho, apenas o Eixo à Educação (ainda existem os eixos: acessibilidade, atenção à saúde e inclusão social). Dentro do Eixo são citadas as iniciativas para as pessoas com deficiências e as metas atingidas. No Pronatec, foram ofertadas em 2012, 20 mil vagas para pessoas com deficiência e em agosto de 2012, o novo portal do Pronatec permite que as pessoas com deficiências possam efetuar cadastro em cursos da Bolsa-Formação, com atendimento prioritário para ocupação das vagas.

O site informa que entre novembro de 2012 e março de 2013, foram entregues à sociedade, 678 ônibus acessíveis, com investimento de R\$ 89,5 milhões. Também referencia que em 2012, 2.023 municípios aderiram ao BPC na escola. Nestes dois casos, a meta governamental para o ano foi superada.

Sobre as salas de recursos multifuncionais, a Secretaria informa que em 2012, foram licitadas 13.500 novas salas, além de 15.000 kits de atualização. No projeto Escola Acessível, 2.866 municípios foram selecionados no mesmo ano, de modo que, 10.000 escolas teriam sido beneficiadas. Por fim, pelo Programa INCLUIR (Acessibilidade na Educação Superior),

55 das 59 universidades federais que apresentaram projetos em 2012, receberam recursos para estruturar núcleos de acessibilidade.³²

Por fim, deve-se relatar que hoje, no Brasil, estão em vigor três normas constitucionais, trinta e duas leis federais e dezenove decretos, além de inúmeras resoluções e pareceres de órgãos do Ministério da Educação e Cultura, tutelando os direitos das pessoas com deficiências. O grande perigo está em garantir os direitos destes cidadãos, apenas no discurso, não garantindo a sua efetivação, justamente por transferir a obrigação político-jurídica para a sociedade, como obrigação moral, posição defendida por esta pesquisa.

O Estado é o primeiro responsável por promover a equiparação de oportunidades entre as pessoas com ou sem deficiência, visto que são todos cidadãos, iguais perante a lei. Por isso, assegurar a Educação Inclusiva torna possível que pessoas com deficiência, ao término da sua formação, possuam conhecimentos equiparados aos obtidos pelas pessoas sem deficiência. No entanto, isso não pode ser feito sem o uso de novas tecnologias e sem capacitação docente adequada.

Diante o exposto, além das críticas que já feitas no decorrer da apresentação dos fatos deste texto, tem-se que considerar que todas estas iniciativas do Estado são louváveis, mas não passem de cumprimento de sua mera obrigação constitucional. A sociedade não pode conformar-se em apenas aplaudir o Estado por estes esforços, mas exigir que ele minimize falhas e efetive a todas as pessoas com deficiências os seus direitos. Enquanto não existir no Brasil, 100% de escolas públicas de qualidade prontas, tecnologicamente e com professores devidamente capacitados, para atender todas as pessoas com deficiência, haverá o que se cobrar da parte do Estado. Para se comprovar que ainda há muito para o Estado providenciar, basta comparar os dados do Censo Escolar 2012 e do último Censo Demográfico de 2010.

Segundo o IBGE, 45.623.910 brasileiros possuíam, em 2010, pelo menos algum nível de deficiência visual, auditiva, motora ou mental, ou seja, 23,92% do total da população do país. Segundo o Censo escolar 2012, foram matriculados 820.433 alunos na educação especial em todo o Brasil, neste mesmo ano, sendo que 620,7 mil estudantes estavam em classes comuns (educação inclusiva) e 199,6 mil alunos estavam em classe especial (educação exclusiva). Além disso, 78,2% destes alunos estavam matriculados em escolas públicas e 21,8% nas escolas privadas.³³

³² Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/viver-sem-limite/balanco-do-plano-agosto-de-2012>>. Acesso em 12 mar. 2013.

³³ Censo publicado na página 65, da seção 1, do Diário Oficial. Nº 246 de sexta-feira, 21 de dezembro de 2012

Mesmo considerando que nem todos os brasileiros que possuem alguma deficiência estão em idade escolar ou que pessoas com deficiências leves estejam nas salas comuns, sendo vistas como pessoas sem deficiência, a porcentagem de matrículas na Educação Especial (Inclusiva e Exclusiva) é muito pequena quando comparada a população que apresenta algum nível de deficiência, apenas 1,79%. Isso mesmo, menos de 2%. Não há como considerar satisfatórios estes números. Nem muito menos achar que a obrigação de reverter este quadro é da sociedade, por meio da compulsoriedade, mas exigir que o Estado crie Políticas Públicas mais eficazes e aprimore as já existentes, pois, repetindo é o seu dever legal.

Outra questão, que já apresentada nesta dissertação, mas que de novo aparece nas legislações sobre acesso as tecnologias voltadas às pessoas com deficiência e sobre a capacitação docente para a Educação Inclusiva é o fato de, mais uma vez, os esforços se concentrarem muito mais na acessibilidade, do que nos demais marcos constitutivos (adaptabilidade, aceitabilidade e disponibilidade), como se bastasse trazer e manter a pessoa com deficiência na escola, sem se importar com a qualidade do serviço prestado e com a efetiva aprendizagem.

Assim menciona Rodrigues, que analisa a formação docente para a Educação Inclusiva no Brasil. A principal preocupação é com a acessibilidade das pessoas com deficiência, no tocante à estrutura física e adaptação de materiais de apoio e comunicação. Mas pouco se discute sobre atos de ensinar e aprender, ações intimamente vinculadas à formação docente. Assim, os professores não apresentam condições para atuar com a escolarização desse grupo de pessoas.³⁴

Poder-se-ia ainda pensar, diante dos números, planos e projetos desenvolvidos pelo Governo Federal, especialmente, nos últimos três anos, que o Estado já está fazendo alguma coisa e por isso a posição deste trabalho para com a exigência da prestação estatal pareça ser rigorosa demais. Aí é que está a questão. Primeiro, o dever do Estado em garantir a Educação Inclusiva data da Constituição de 1988. Antes do mesmo fazer algo de concreto, ele já, instituiu a compulsoriedade para a Educação Inclusiva sobre toda a sociedade (rede privada, ONGs, escolas filantrópicas, confessionais, sem fins lucrativos), em 1989. A maior parte da legislação sobre a Educação Especial surge depois de 2001. E os programas e planos que a efetivam, especialmente, nas escolas públicas, apenas depois de 2011. Ou seja, o Estado primeiro tornou a obrigação político-jurídica que lhe pertencia em obrigação social e moral,

³⁴ *Op. cit.*

para só depois começar a tratar do assunto na esfera pública. As escolas públicas, que deveriam ser as primeiras equipadas e qualificadas para a Educação Inclusiva estão sendo as últimas a fazê-lo. Por que esta é a postura do Estado brasileiro? E qual o significado dessa postura? É o que se pretende abordar nos capítulos seguintes deste trabalho.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA VERSUS O PRINCÍPIO DA RESERVA DO POSSÍVEL

2.1. As implicações da oferta da Educação Inclusiva na rede pública e na rede privada de ensino

O Brasil consagrou, no caput do artigo 6.º da Constituição Federal de 1988, o direito a educação como direito social de todo brasileiro, independente, portanto, de sua condição física. Diz a Constituição:

Art. 6º 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 à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 64, de 2010)³⁵

Neste contexto, no Brasil, tornou-se dever constitucional do Estado, oferecer, entre outros direitos e garantias fundamentais, a educação de qualidade e gratuita a todos os seus cidadãos, independentemente de suas crenças, níveis econômicos, identidades culturais ou limitações. Compete ao Estado assegurar os direitos sociais, visto que, conceitualmente, a finalidade do Estado é o bem público de seu povo.

Vale salientar aqui, que proporcionar a educação às pessoas com deficiência também se encontra de acordo com os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, conforme a Constituição Federal: construção de uma sociedade livre, justa e solidária; garantia do desenvolvimento nacional; erradicação da pobreza e da marginalização, com a redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos (artigo 3.º da Constituição Federal de 1988).

Já se discutiu no capítulo anterior, que toda legislação pátria que trata do tema da Educação Especial afirma que o Estado é responsável pela mesma e que a sociedade é colaboradora na prestação deste serviço. Até aqui, está claro que a competência é estatal e que todas as demais instituições e membros da sociedade deverão colaborar com as iniciativas do Estado no que se refere ao acesso a educação por parte das pessoas com deficiências.

Emblemático, neste caso é o artigo 208 da Constituição Federal. Já se abordou no primeiro capítulo o inciso III que relata a preferência pela rede regular de ensino para o

³⁵ BRASIL, **Constituição Federal**. 56.ª edição. São Paulo: Saraiva, 2011.

atendimento especializado as pessoas com deficiência. Agora, serão melhor discutidos os parágrafos deste artigo.

Associando diretamente o *caput* do artigo 208 ao seu primeiro parágrafo, poder-se-ia construir a seguinte oração: “O dever do Estado com a educação é efetivado mediante a garantia do acesso ao ensino obrigatório e gratuito”. Isso significa que, no momento em que o Estado não oferecer o ensino gratuito a todo cidadão, não estará cumprindo o dever constitucional para com a educação. Portanto, se um cidadão desejar um lugar para si ou para seus dependentes na rede pública de ensino, este lugar está assegurado constitucionalmente.

Trazendo este argumento para as pessoas com deficiências, que são cidadãos brasileiros também. Se uma pessoa com deficiência procurar uma vaga na rede pública de ensino, este lugar também está assegurado constitucionalmente. Principalmente porque, como já se discutiu no capítulo anterior, o inciso III do mesmo artigo 208 também assegura que o dever do Estado com a educação também se efetiva com o atendimento especializado a pessoa com deficiência.

Portanto, a pessoa com deficiência não deve ser onerada pelo acesso a educação. Este lhe é garantido de forma gratuita. Neste caso, a rede pública esteja pronta para acolher a pessoa com deficiência e educá-la com qualidade, isso significa com tecnologia e capacitação docente necessárias. Esta é a primeira exigência que a sociedade deve fazer ao Estado, que ele ofereça escolas públicas de qualidade e em condições de atender as necessidades educacionais das pessoas com deficiência.

Porém é sabido que esta realidade não ocorre a contento. No primeiro capítulo foram apresentados dados fornecidos pelo próprio Ministério da Educação e pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência de que nem todos os municípios e nem todas as escolas estão inseridas plenamente no contexto da inclusão educacional.

Assim, como garantir o direito de aprender a estes cidadãos se elas não conseguem ser educadas com os instrumentos comuns que se tem hoje e não tecnologicamente adaptados às suas necessidades? A saída seria a rede privada de ensino. Assim diz o artigo 209 da Constituição Federal:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.³⁶

³⁶ *Ibidem*.

O artigo em tela assegura, inclusive, indiretamente, a possibilidade de alguém escolher matricular-se na rede privada de ensino e não na rede pública. Mas o ensino não deveria ser gratuito para as pessoas com necessidades especiais? Como então, elas terão que pagar por este serviço? Seria válida a proposição de que o Estado assumisse as despesas referentes à educação da pessoa com deficiência, mesmo na rede privada de ensino.

Poder-se-ia nos questionar: sendo assim, todo cidadão tem direito a educação, então, mesmo que eu não possua deficiência também posso requerer que o Estado subsidie minha aprendizagem numa escola privada, alegando que a escola pública não tem qualidade. Isso seria um equívoco. Dizer que o ensino público tem ou não qualidade, é muito subjetivo. Quais são os critérios para se dizer que a educação tem ou não qualidade? Seriam necessários instrumentos que mensurassem esta realidade. Critérios de avaliação como resultados em exames, infra-estrutura, número de alunos por sala, etc. Haveria dificuldades em esclarecer qual seria o nível coerente de qualidade que o ensino público deveria possuir. Este não seria o argumento coerente. E dizer que não encontrou uma escola pública que lhe matriculasse, seria contraditório, afinal, para as salas comuns, nunca faltam vagas.

Porém, não se pode desconsiderar que pelo caput do artigo 205, as expressões: “*visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*”, traz em si que a obrigação estatal não é só de oferecer a quantidade de vagas suficientes na rede pública de ensino, mas também um ensino adequado, qualificado, não só em termos estruturais, mas em termos de competência docente.

No caso da Educação Inclusiva, não se trata de medir qualidade de ensino. Existe uma realidade objetiva. É preciso oferecer a tecnologia adequada e a capacitação necessária, inclusive, a formação específica, pois, como já foi apresentado no capítulo anterior, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB n.º 02/01 e o Parecer do CNE n.º 17/01, determina a formação para o professor capacitado e o professor especializado. Nesta situação, nem todas as escolas públicas possuem. Mas deviam possuir.

Assim, a pessoa com deficiência teria critérios objetivos para exigir que o Estado arcasse com as despesas oriundas de sua vaga na rede privada de ensino. Observa-se, porém, que a rede privada assume subsidiariamente a obrigação estatal, não prioritariamente. O Estado é quem deve oferecer, como não o faz, abre espaço para a iniciativa privada.

Desde a modernidade, quando os Estados Nacionais europeus se consolidaram, os fatos mostraram que, embora o Estado seja, teoricamente, o protagonista da organização social, o mesmo não foi capaz de assegurar os direitos e garantias individuais aos seus

cidadãos. Dessa forma, as lacunas deixadas pelo ente estatal geraram espaço para o surgimento da iniciativa privada. Nasceram, assim, instituições privadas voltadas à educação, saúde, acesso à moradia, seguridade social, segurança, etc. Nesta mesma linha, também se originaram ONGs e instituições caritativas. A iniciativa privada passou a preencher os vazios deixados pelo Estado, assumindo muitas vezes o seu papel.

Claro que isso se dá, não porque o Estado não tem recursos ou competência. Ao contrário, possui mais que qualquer outra instituição dentro de seu território. Porém, não o faz atrelado às concepções neoliberais, especialmente a de Estado Mínimo, que será abordado no próximo capítulo.

Causa estranheza, porém, o argumento de que o Estado deve pagar para a iniciativa privada realizar o seu papel. Esta não é a saída adequada, mas sim exigir do Estado, as políticas públicas efetivas e necessárias. Mas também não é coerente, que o Estado transfira para a sociedade civil, suas obrigações político-jurídicas, travestidas de alteridade, de dever moral, de apelo à caridade. Muito menos, transferi-las, à força de lei, instaurando a compulsoriedade da matrícula, conforme o a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989.

A compulsoriedade inverte a situação. Se uma pessoa com deficiência, mesmo tendo vaga na escola pública, tendo condições de pagar, pode escolher estar na rede privada, mesmo que a escola privada escolhida não tenha, ainda, a tecnologia e a capacitação docente para receber esta pessoa. Neste caso, a escola não poderia negar a matrícula alegando não ter a tecnologia ou a capacitação docente, nem muito menos cobrar um valor maior desta pessoa, pois este ato seria interpretado como preconceito e exclusão social, diante da quebra da isonomia. Assim, a obrigação que era estatal é transferida, em termos legais, para a sociedade civil, especificamente para a rede privada. Nada impedindo, porém, que esta situação também ocorra com ONGs e instituições caritativas.

No entendimento apresentado nesta dissertação, não é moralmente correto o fato de o Estado criar uma obrigação para que os indivíduos cumpram, sendo a mesma, primordialmente sua responsabilidade, e punir a ausência de sua observância (pena determinada no artigo 8.º da Lei n.º 7.853/89), como no caso da legislação para a Educação Inclusiva. As instituições de ensino poderiam utilizar a impossibilidade material (recursos para adquirir a tecnologia adequada e a capacitação docente necessária) como justificativa para não cumprir esta obrigação, visto que, o princípio da razoabilidade é evocado em inúmeros diplomas legais, a começar pela Declaração de Salamanca.

Mas isso, além de ser ilegal, parece uma defesa da iniciativa privada ou uma ode ao liberalismo, como já se afirmou no primeiro capítulo. Afinal, receber a pessoa com deficiência e assumir as despesas para a adequação das salas comuns seria parte do risco de mercado que as escolas privadas assumiriam. Até aqui, existe certa coerência.

A questão é que se as escolas privadas não reúnem os elementos necessários para cumprir todas as exigências legais, que nem sejam autorizadas a funcionar. Mas não é o que ocorre. O próprio Estado é confuso, como já se apresentou no primeiro capítulo, com relação ao que é necessário para se realizar a Educação Inclusiva. Confuso não na teoria, mas na prática. Toda legislação se preocupa muito mais com a acessibilidade, do que com qualquer outro marco constitutivo (adaptabilidade, aceitabilidade e disponibilidade). Já se discutiu neste trabalho, ainda, que o Estado exige apenas acessibilidade para autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino, pois é neste marco constitutivo que está focada a legislação educacional para a Educação Especial.

A defesa deste trabalho não é para a iniciativa privada, mas para a exigência da prestação por parte do Estado. Muniz abaliza esta ideia quando afirma:

O Estado não pode fugir de sua função educadora e muito menos pode deixar que as suas escolas privadas o suplantem no cumprimento deste dever. Deverá estar presente na formação de seus cidadãos, em parceria com a sociedade, preocupado, precipuamente, com a formação da personalidade infantil, implantando programas educacionais de qualidade e não apenas abrindo novas escolas.³⁷

Em suma, o Estado cria um aparato legal de transferência de responsabilidade. Primeiro, diz que a Educação Inclusiva é seu dever. Depois, torna a matrícula das pessoas com deficiência compulsória para todos os estabelecimentos. Em seguida, legisla somente concentrado na acessibilidade. Na sequência, autoriza o funcionamento de escolas privadas, ONGs e outras instituições apenas em critérios de acessibilidade. Por fim, exige que ao receber a pessoa com deficiência, providencie, compulsoriamente, critérios que não exigiu anteriormente, como a disponibilidade, adaptabilidade e aceitabilidade.

Claro que tudo isso não provoca grande prejuízo as grandes redes e sistemas de ensino privado ou empresas educacionais. Estas têm lucros suficientes para driblar esta situação. O problema é que quem enfrenta os maiores desafios são as pequenas escolas, ONGs e instituições caritativas, que terão de atender a obrigação sem uma margem tão grande de

³⁷ MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro:Renovar, 2002.

lucros. Também acabam prejudicados, as próprias pessoas com deficiências, que podem não encontrar a infra-estrutura adequada. Um exemplo claro: entre as exigências do marco da disponibilidade, está o do transporte escolar para as pessoas com deficiência. A priori, é obrigação da família, levar a pessoa com deficiência ou ele mesmo chegar à escola. Porém, como o país adotou o princípio da disponibilidade, quando a família ou a pessoa não têm condições financeiras ou o deslocamento é grande ao ponto de não existir como fazê-lo pelas vias comuns, é o Estado que deve prover. Mas se o Estado transfere para a sociedade civil, a escola privada, ONGs ou instituições caritativas, quem acabaria assumindo o ônus deste transporte?

Para justificar tal posição, tem-se como exemplo, uma decisão dada pela 6ª Câmara Cível do TJ/RS para o Processo n.º 70020833109, em que a família de um adolescente com deficiência exigia do Instituto Metodista de Educação e Cultura, o direito não só de estudar nesta escola, mas de forma gratuita. Os desembargadores Odone Sanguiné, Otávio Augusto de Freitas Barcellos e Angelo Maraninchi Giannakos, condenaram o instituto a matricular o adolescente, no primeiro ano do ensino médio, com bolsa, inclusive com uma multa no caso de o jovem não ser mantido na Escola, de R\$ 2 mil reais/dia.

O Instituto alegou que a Constituição Federal não exige que o atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência seja feito sempre na rede regular de ensino, mas, apenas, preferencialmente. A inclusão desses alunos em escola regular exigiria uma conjugação de esforços técnicos, que podem não estar inseridos no projeto pedagógico de certas escolas, seja por opção, seja por impossibilidade de atendimento desses requisitos, sendo prerrogativa da escola a adoção de procedimentos de avaliação e encaminhamento para alternativas educacionais que concorram para ampliar as possibilidades de inclusão social produtiva do aluno.

Em resposta, a decisão judicial afirmava que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sempre se buscaria a integração do aluno com necessidades especiais no ensino regular, seja público ou privado, a não ser que seja demonstrada a falta de condições pessoais do estudante para tanto, sendo então recomendado o ensino especializado. Dessa forma, a conduta da escola, que impediu a matrícula do autor no ensino médio, é inadequada para garantir o exercício de seu direito fundamental à educação, conforme o artigo 6º, caput, da Constituição Federal. Ao afirmar que não dispõe da estrutura adequada para oferecer a educação de que necessita o autor e apresentar parecer de terminalidade específica, a instituição de ensino, embora compreenda que está adotando

medidas protetivas ao portador de necessidades especiais, na realidade, o teria excluído da rede de ensino, obstaculizando o seu desenvolvimento intelectual³⁸

O caso em análise pode não ser emblemático, nem apresentar uma tendência, pode até ser um caso isolado, mas representa bem o equívoco que a legislação pode criar sobre a responsabilidade de prestação da Educação Inclusiva. O único critério apontado pela decisão judicial acima citada para que a pessoa com deficiência não continuasse na escola, seria a que ele não tivesse condições de estar na educação inclusiva, mas na exclusiva, ou seja, sua deficiência fosse tão grave a ponto de pedir um atendimento especializado em escola especial.

Mas o maior contra-senso é obrigar a escola a prestar o serviço ao discente de forma gratuita. Ora, a instituição é privada e, portanto, realiza a cobrança de anuidade escolar de seus discentes. Mas no caso, além de ter que custear todo o investimento em tecnologia e capacitação docente para a Educação Inclusiva, ainda terá que fornecer bolsa a pessoa com deficiência, pois, os juízes entenderam que o ensino deve ser gratuito. Mas para ser gratuito não deveria ser público? Por que a instituição privada em tela tem que fazer as vezes do Estado, oferecendo a Educação Inclusiva gratuitamente? Não haveria em Porto Alegre (cidade onde o instituto referido se encontra), nenhuma escola pública adequada à Educação Inclusiva? E mesmo havendo, a pessoa decidisse estar na rede privada, não teria que pagar anuidade como os demais estudantes? Inclusive, a escola em tela possuiria argumentos suficientes para questionar esta decisão, de modo a ter a possibilidade de cobrar anuidade ou de requerer do Estado o ressarcimento diante dos custos que deverá ter para adaptar-se a realidade da Educação Inclusiva no ensino médio, sem ônus para a pessoa com deficiência.

Em síntese, a obrigação de oferecer o ensino para a pessoa com deficiência, que é, primordialmente, responsabilidade do Estado, agora é obrigação da sociedade, visto que, os institutos privados e as ONGs hoje, são coagidos a matricular os alunos com deficiência, independentemente das condições físicas e materiais que apresentarem e da possibilidade da capacitação docente adequada.

2.2. Educação Inclusiva: direito público subjetivo

Já se viu anteriormente, que o direito à educação e, por conseqüência, à Educação Inclusiva, vincula-se aos princípios, objetivos e diretrizes definidos pela Constituição Federal

³⁸ RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. Decisão sobre o processo n.º 70020833109 da 6ª Câmara Cível do TJRS, em 17/09/2008. Disponível em: <<http://rede-inclusiva.blogspot.com.br/2008/10/escola-regular-de-ensino-deve-realizar.html>>. Acesso em 08 fev. 2013.

de 1988. Nas últimas décadas, com o advento da luta pela efetivação dos direitos humanos, a educação abriu-se para acolher as pessoas com deficiência, dando-lhes oportunidades de formação e desenvolvimento intelectual, respeitando as suas limitações. Vera Maria Candau afirma que, no atual contexto internacional, criou-se o conceito de “diferentes”. Assim ela discorre:

São os considerados ‘diferentes’ aqueles que por suas características sociais e/ou étnicas, por não se adequarem a uma sociedade cada vez mais marcada pela competitividade e pela lógica de mercado, os ‘perdedores’, os ‘descartáveis’, que vêm negada sua cidadania.³⁹

Embora o conceito acima esteja num contexto de estudo das questões multiculturais e de cidadania na educação em direitos humanos a partir do respeito às diferenças étnico-culturais e a superação do preconceito e da discriminação, é mais que adequado para entender a realidade das pessoas com deficiências. Estas são consideradas como “diferentes”, mas não no sentido de aceitar e conviver com as diferenças (diversidade), mas no sentido de vê-las como perdedoras. Estas também são excluídas, esquecidas, talvez mais que todos, as “diferentes”. E, portanto, descartáveis à lógica de mercado e no pensamento liberal-capitalista. Portanto, pode-se interpretar a efetivação da Educação Inclusiva no Brasil como uma busca de caminhos para afirmação de uma cultura dos direitos humanos que favoreça os processos de democratização e articule a afirmação dos direitos fundamentais de cada pessoa e grupo sociocultural, independentemente de suas características.

Existe uma tensão entre igualdade e diferenças presente nos discursos que, concentrados num dos pólos, não apresentam uma visão dialética entre estes dois conceitos. A igualdade não exclui a diversidade. Respeitar e reconhecer as diferenças não significa perda do sentido de igualdade.

Discutir o direito à cidadania e, conseqüentemente, o direito à educação na realidade latino-americana, marcada historicamente pela ideia de eliminação do “outro”, é defender políticas de afirmação positiva como iniciativas de reconhecimento das diferenças, de modo que os grupos tenham acesso não somente aos recursos disponíveis na sociedade, mas *“também às políticas orientadas a favorecer a permanência dessas pessoas em contextos específicos em que têm de enfrentar muitas dificuldades”*⁴⁰

³⁹ CANDAU, Vera Maria & SAcavino, Suzana (orgs.). **Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas**. Petrópolis: DP etAlli, 2008.

⁴⁰ *Ibidem*.

Assim, as medidas governamentais de inclusão devem ser analisadas profundamente, de modo a entender se são paliativos ou acréscimos, ou se realmente pretendem conduzir as pessoas com deficiência a cidadania plena e a inserção social, garantindo não só acessibilidade, mas as condições de inclusão.

Ainda no arcabouço da comprovação deste argumento, Rosa Maria Godoy menciona:

Os processos educativos, constituindo dinâmicas de socialização da cultura, abrangem, sob as mais diversas formas, todos os seres humanos, e visam, pois, transmitir-lhes as experiências culturais vividas enquanto conjunto das relações humanas (...)⁴¹

Porém, embora esta experiência seja produção coletiva, sua apropriação tem sido privada e assim, ela é reinterpretada segundo os interesses privados, por influência do pensamento liberal burguês. A expansão dos ideais liberais acompanhou a expansão capitalista, mas não assegurando liberdade e igualdade e sim a imposição do modelo democrático liberal capitalista, muitas vezes etnocêntrico e opressor. Palavras como universalidade e democracia apresentam conceitos distorcidos para favorecer os interesses da elite burguesa. Superar este modelo é necessário para que a educação aconteça de fato. Se todas estas discussões já põem em xeque o direito à educação gratuita e de qualidade a qualquer cidadão brasileiro, o que não pensar quanto ao cidadão com deficiências?

Como já se discutiu anteriormente, a Constituição Brasileira é clara: o Estado é o responsável pela educação inclusiva. A Legislação Federal Educacional, encabeçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, também não deixa margem a dúvidas:

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

(...)

§3º A oferta da educação especial, **dever constitucional do Estado**, (grifo nosso) tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil⁴²

O primeiro parágrafo do artigo 208 remete a certeza de que o ensino público, aqui considerado obrigatório e gratuito, para as pessoas com deficiência, é direito público subjetivo. Isto quer dizer que qualquer cidadão tem, por força constitucional, direitos assegurados contra atitudes (ou omissões) do Estado. O direito a educação torna-se

⁴¹ SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos técnico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

⁴² BRASIL. Lei n.º 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

assegurado, inclusive, contra iniciativas do Estado que não promovam este direito ou não o efetivem. Jellinek define direito público subjetivo como *"o poder da vontade humana que, protegido e reconhecido pelo ordenamento jurídico, tem por objeto um bem ou interesse"*⁴³

E, ainda, Duarte, conceitua direito público subjetivo como uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual:

Em outras palavras, o direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em *seu* direito (direito subjetivo).⁴⁴

Assim, entende-se que sendo a educação um direito fundamental social, não é algo de dimensão individual, mas coletiva, abarcando em si, interesses de toda a sociedade, do presente e, até mesmo, do futuro. Dessa forma, proteger este bem jurídico é ter em tela, interesses coletivos, supra-individuais. E isso justifica a sua interpretação como direito público subjetivo. O Estado tem, portanto, o dever de oferecer a educação de forma universal e com qualidade, em condições de igualdade. Nesta perspectiva, a pessoa que não for respeitada neste direito poderá, através de seus representantes, exigir do Estado sua prestação. Também se aplica todo este raciocínio a Educação Inclusiva porque, antes de suas especificidades, também é direito a educação assegurado ao cidadão brasileiro.

Conforme já se afirmou em diversos momentos neste trabalho, há um esforço por parte do Estado, em tornar a obrigação política em obrigação moral. Ninguém há de contestar o direito das pessoas com deficiência à educação, mas esta obrigação não é da sociedade em si, mas do Estado. E se esta obrigação é estatal, deve ser exigida tanto pela sociedade, como por um particular interessado, principalmente por se tratar de direito público subjetivo. Vários autores defendem esta ideia, conforme se pode observar a seguir.

Gina Vidal M. Pompeu afirma que não se pode falar em educação como um direito de todos, se não houver escola para todos. Assim, considerando que a educação é um direito

⁴³ JELLINEK, G. **Sistema dei diritti pubblici subbietivi**. Milano, 1910

⁴⁴ DUARTE, Clarisse Seixas. **Direito público subjetivo e perspectivas educacionais**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-8839200200020001&script=sci_arttext>. Acesso em 22 mar. 2013.

público subjetivo, um indivíduo poderia exigir do Estado o cumprimento da prestação educacional pelos poderes públicos.⁴⁵

Nessa mesma perspectiva, Boaventura recorda que um direito público subjetivo é aquele que é garantido pelo Estado e atribuído ao indivíduo. Este pode apelar ao Judiciário, no tocante a exigir a prestação educacional devida, pois “*normalmente, o direito subjetivo corresponde a uma pretensão, unida à exigibilidade de um dever jurídico*”.⁴⁶

E ainda Gonçalves, ao analisar jurisprudências no Tribunal de Justiça de São Paulo em sua dissertação para o Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo, conclui que o entendimento do legislador constitucional em promover a oferta de educação escolar como um direito público subjetivo, não se resume apenas em permitir o acesso a todos, mas também, que todos possam demandar, judicial ou extrajudicialmente, pelo aperfeiçoamento do ensino e pela melhoria dessa qualidade de ensino. Dessa forma, caso aconteça a privação do acesso a uma vaga nas escolas, seja por ausência de excelência na execução da administração pública, seja por indisponibilidade de profissionais para ministrar as aulas, haverá a possibilidade de exercer o direito a educação escolar por via judicial.⁴⁷

Para melhor ilustrar o que se sustenta neste texto, apresenta-se um caso hipotético: uma família que não matricula seu filho com deficiência porque as escolas públicas da região não têm atendimento adequado e não há instituições privadas na região. Quem deve responder por este ato? Os pais estão sendo omissos ou o Estado? Ora, a obrigação é do Estado, em primeira instância. Aplicando o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990, tem-se, em seu art. 98:

Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:
I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;⁴⁸

Ora, o artigo 100 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), incluído pela Lei n.º 12.010 de 03 de agosto de 2009, apresenta os princípios que regem a aplicação das medidas

⁴⁵ POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **Direito à Educação: controle social e exigibilidade judicial**. Fortaleza: ABC Editora, 2005.

⁴⁶ BOAVENTURA, Edivaldo M. **Constituição e educação brasileira**. Revista de Informação Legislativa, v. 32. n.127, jul/set 1995.

⁴⁷ GONÇALVES, Wasley Rodrigues. **Educação escolar como direito público subjetivo: um estudo sobre o direito a educação nas Constituições brasileiras**. Dissertação de Mestrado, Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

⁴⁸ BRASIL. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990: Estatuto da Criança e do Adolescente.

protetivas. Entre eles está o da responsabilidade primária e solidária do poder público: a plena efetivação dos direitos assegurados a crianças e a adolescentes pelo Estatuto e pela Constituição Federal, salvo nos casos por esta expressamente ressalvados, é de responsabilidade primária e solidária das 3 (três) esferas de governo, sem prejuízo da municipalização do atendimento e da possibilidade da execução de programas por entidades não governamentais.

Por fim, o artigo 101 diz:

Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:
(...) III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;⁴⁹

Assim, crê-se que no caso hipotético em análise, o dever é do Estado e a família deve exigir do mesmo o direito à educação de seu filho com deficiência, independentemente, dos custos. Corroborando esta posição, cita-se o caso apresentado por Valter Kenji Ishida, que embora não diretamente ligado a educação inclusiva, reforça a ideia de que o Estado pode ser penalizado com a aplicação dos dispositivos citados pelo ECA. Em 1995, o Governo estadual de São Paulo promoveu uma reforma educacional que separou os institutos de ensino fundamental dos de ensino médio. Esta alteração ocasionou transtornos às famílias e aos docentes, ensejando, por parte da Promotoria da Infância e da Juventude de São Paulo, ação civil pública contra o governo estadual, que foi obrigado a retroceder em sua reforma.⁵⁰

Não há dúvidas que os mesmos critérios e princípios até aqui ilustrados fazem entender que a Educação Inclusiva também é direito público subjetivo por se tratar, antes de mais nada, do direito à educação. E por isso, pode ser exigido judicialmente ao Estado. Entenda-se, ao Estado, não a própria sociedade. Ilustra-se isso através de mais duas jurisprudências.

A primeira, Recurso Especial 2007/0060029-4, do Superior Tribunal de Justiça (STJ), teve como relator o Ministro Luiz Fux, julgada em 09 de dezembro de 2008, tratava do direito de um menor, com “Síndrome de Down” e hipotireoidismo, ter custeado pelo município de São Paulo, as despesas referentes ao seu deslocamento (transporte) gratuito e adequado a sua

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ ISHIDA, Valter Kenji. **Estatuto da Criança e do Adolescente: doutrina e jurisprudência**. São Paulo: Atlas, 2011.

deficiência, ao centro de reabilitação que o mesmo devia receber atendimento. Diz o referido relator que à luz do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, valor erigido como um dos fundamentos da República, impõe-se a concessão do transporte para a realização do tratamento da deficiência, como instrumento de efetividade da regra constitucional que consagra o direito à saúde.⁵¹

O julgado reconhece o direito do cidadão, não só ao tratamento, mas ao transporte até o lugar de tratamento, à custa do Estado, aqui representado na esfera municipal. Embora seja um caso aplicado a área de saúde, pode-se muito bem, por analogia, entender que o mesmo julgamento pode ser dado à educação. Afinal saúde e educação gozam do mesmo *status* na Constituição Federal e na Legislação pátria. O direito a saúde não é superior ao direito à educação. Assim, o Estado pode e deve ser acionado para custear não só o acesso à Educação Inclusiva, mas até possíveis despesas extras com o transporte até a escola, onde, comprovada a necessidade, a pessoa com deficiência poderá aprender.

A outra jurisprudência é mais precisa ainda, pois se trata de direito a transporte escolar para um menor com deficiência mental e física que estava matriculado numa instituição privada de ensino. O menor Emerson Barboza de Souza, residente no município de Guarulhos, estado de São Paulo, nasceu com deficiência mental moderada e deficiência física, de modo que não se locomovia sozinho. Seus pais não tinham transporte próprio para levá-lo até um estabelecimento de ensino. O menor foi matriculado numa instituição da rede privada de ensino, Centro Educacional Prana.

A Secretaria de Educação da cidade de Guarulhos possuía o Programa de Transporte Escolar Gratuito, conforme a Lei municipal n.º 6.560 de 2009, para atender alunos matriculados na rede municipal de educação. O pai do menor, José Geraldo Alves de Souza, requereu da prefeitura o direito de usar deste programa, para que seu filho pudesse chegar ao referido centro de ensino, melhor adequado para o processo ensino-aprendizagem do menor, diante de suas deficiências. A Prefeitura Municipal de Guarulhos lhe negou o pedido, alegando que o menor estudava na rede privada de ensino e por isso, não competia ao Programa de Transporte Escolar Gratuito atendê-lo.

O agravo de instrumento n.º 990.10.126661-0, no TJ/SP em que o Desembargador Paulo Dimas Mascaretti foi o relator, condenou, em 15 de setembro de 2010, a Prefeitura Municipal de Guarulhos ao fornecimento imediato do transporte escolar gratuito que o menor

⁵¹ ESTADO DE SÃO PAULO. Tribunal de Justiça. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/jurisprudencia/exibir/762894/STJ-REsp-937310-SP-RECURSO-ESPECIAL-2007-0060029-4>>. Acesso em 08 fev. 2013.

precisava para o seu deslocamento, fixando, ainda, uma multa de R\$ 500,00 por dia de descumprimento da ordem judicial.

Em sua fundamentação, o relator, inclusive citou outros casos em que o mesmo Tribunal já havia assegurado o mesmo direito em outros casos semelhantes como no caso de um adolescente com deficiência respiratória e visual comprovadas e, portanto, com dificuldades de locomoção, diante de sua pouca condição financeira teve assegurado o direito a gratuidade nos serviços de transporte urbano coletivo para tratamento de saúde e serviço educacional; um menor com “Síndrome de Edwards” teve assegurado o direito ao transporte escolar gratuito para seu deslocamento de sua residência a escola em que estava matriculado e de uma menor com “Síndrome de Down” que sofreu abuso sexual nas dependências da Associação de pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de sua cidade Osvaldo Cruz/SP e, diante do trauma psicológico causado pela agressão, passou a ser atendida pela APAE do município vizinho de Tupã/SP teve assegurado o direito ao transporte gratuito fornecido pelo município para efetuar este deslocamento.⁵²

Ainda na fundamentação descrita, o Desembargador Paulo Dimas Mascaretti cita outras decisões semelhantes a que ele está tomando. Na Apelação Cível n.º 912. 133-5/0-00, 3.ª Câmara de Direito Público, relator Desembargador Gama Pellegrini, em 25 de agosto de 2009 que tratava do caso de adolescente com deficiência respiratória e visual comprovadas e, portanto, com dificuldades de locomoção, diante de sua pouca condição financeira teve assegurado o direito a gratuidade nos serviços de transporte urbano coletivo para tratamento de saúde e serviço educacional.⁵³

Na Apelação Cível n.º 994.09.254.484-4, 12.ª Câmara de Direito Público, relator Desembargador Wanderley José Federighi, em 10 de fevereiro de 2010 que decidiu sobre o caso de menor com “Síndrome de Edwards” que teve assegurado o direito ao transporte escolar gratuito para seu deslocamento de sua residência a escola em que estava matriculado⁵⁴

E no Agravo de Instrumento n.º 994.09.376810 – 3, 5.ª Câmara de Direito Público, relator Desembargador Reinaldo Miluzzi, em 22 de fevereiro de 2010 sobre menor com “Síndrome de Down” que sofreu abuso sexual nas dependências da APAE de sua cidade Osvaldo Cruz/SP e, diante do trauma psicológico causado pela agressão, passou a ser atendida

⁵² Disponível em: <http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/42/docs/transporte_deficiente_tjisp_99010126661-0.pdf>. Acesso em 08 de fevereiro de 2012.

⁵³ *Ibidem*

⁵⁴ *Ibidem*

pela APAE do município vizinho de Tupã/SP teve assegurado o direito ao transporte gratuito fornecido pelo município para efetuar este deslocamento.⁵⁵

O Desembargador afirmou, ainda, em sua fundamentação, praticamente todo o caminho legislativo que se fez até agora neste capítulo:

Com efeito, identifica-se a verossimilhança das alegações do ora agravado, anotando-se a garantia do exercício do direito à educação e a assistência à saúde aos portadores de deficiência e transtornos mentais por parte do Estado, conferida pela legislação federal invocada (artigo 1.º da Lei 7.853/89 e artigo 3.º da Lei 10.216/01), além da previsão ampla que assegura o direito à educação, saúde e transporte, inserida na própria Lei Orgânica do Município de Guarulhos (v. fl. 13)

Bem de ver, ainda, que a Constituição Federal impõe a educação como dever ao Estado e direito público subjetivo (art. 205 e 208, § 1.º), inclusive com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I), estabelecendo, outrossim, o atendimento especializado aos portadores de deficiência (art. 208, inciso III) o que, evidentemente, por força dessas normas, compreende a oferta de transporte necessário para o deslocamento até o seu local de estudo.

Acresça-se a isso o fato do diagnóstico de autismo e deficiência intelectual do autor (v. documento de fl. 23), que torna imprescindível seu atendimento escolar como forma de capacitação e desenvolvimento psicológico e motor, inserindo então, tal necessidade no próprio direito à saúde, igualmente garantido pela Carta Federal (v. artigos 196 e 198) e também o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma tais preceitos, ao assegurar o acesso universal e igualitário às ações e serviços pra promoção, proteção e recuperação da saúde, com atendimento especializado aos portadores de deficiência e fornecimento gratuito de outros recursos relativos ao tratamento, habilitação ou reabilitação (v. art. 11), evidenciando a plausibilidade do direito postulado na inicial da ação.⁵⁶

Dessa forma, está mais que comprovado que a Educação Inclusiva é um direito público subjetivo e pode, então ser exigido do Estado, porque este é o responsável por ofertá-la. A obrigatoriedade é estatal (político-jurídica), não particular (moral). É do Estado que se deve pleitear a Educação Especial. Também é dever do Estado, capacitar os docentes, independentemente se estes docentes estão vinculados a rede pública ou privada de ensino, oferecendo nas universidades públicas, graduações e pós-graduações direcionadas para este fim. O Estado não cumpre este papel a contento, mas obriga a sociedade a fazê-lo. Então, não há que se falar aqui em risco de mercado, mas em exigir que o Estado cumpra o que é seu dever constitucional. Vale aqui, citar Cretella Júnior:

⁵⁵ *Ibidem.*

⁵⁶ *Ibidem.*

Outra vez a inserção de regra utópica e meramente programática. Onde há sanção por carência de escolas? Como ordenar o ensino fundamental, primário, em caráter obrigatório, embora gratuito, se não há escolas suficientes para atendimento da demanda? A obrigatoriedade e a gratuidade são do Estado. Este é obrigado a ofertar o ensino gratuito.⁵⁷

Para encerrar a discussão sobre a educação como direito público subjetivo, recorre-se as palavras de Clarisse Duarte que o direito público subjetivo configura-se como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal, pois permite ao seu titular constranger judicialmente o Estado a executar o que deve e “*como todo direito cujo objeto é uma prestação de outrem, ele supõe um comportamento ativo ou omissivo por parte do devedor*”⁵⁸

Em suma, cabe a sociedade não tomar o lugar do Estado como agente da educação Inclusiva, mas, como esta é direito público subjetivo, exigir que o mesmo faça o que lhe é devido, inclusive, judicialmente, com qualidade, presteza e de forma universal e igualitária.

2.3. Princípio da reserva do possível, Educação Inclusiva e a ideia do mínimo existencial

Diante o exposto até aqui neste capítulo, entende-se com mais limpidez que a obrigatoriedade da Educação Inclusiva é de natureza estatal e que o acesso a esta educação é direito público subjetivo, conforme determina a Constituição Federal de 1988. Na construção da argumentação deste trabalho, foi levantada uma questão pertinente, que pretende-se, modestamente, refutar a partir de agora. Em que a garantia ao acesso à Educação Inclusiva pelas pessoas com deficiência pode ser limitada pela aplicação do princípio da reserva do possível.

De fato, ensina Clarisse Duarte que o reconhecimento de que o indivíduo pode fazer funcionar a máquina estatal em seu interesse não se choca com o bem comum, ao contrário, faz parte dele. “*O reconhecimento de pretensões aos indivíduos pela lei vem reforçar a proteção de sua liberdade e não transformá-los em direitos privados.*”⁵⁹

⁵⁷ CRETELLA JÚNIOR, José. **Comentários à Constituição brasileira de 1988**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

⁵⁸ *Op. cit.*

⁵⁹ *Ibidem.*

Aqui se encontra uma questão a discutir, evocar o direito público subjetivo à educação inclusiva se faz, primordialmente, para requerer do Estado, políticas públicas de efetivação deste direito, não somente para garantir a um indivíduo, uma vaga numa escola. Se não, se configuraria uma inversão, o direito público subjetivo tutela um direito coletivo, não um direito individual.

Assim, compreende-se que o Estado não teria a obrigação de pagar uma vaga para todas as pessoas com deficiência na iniciativa privada. E este trabalho não trata disso. Em momento algum, se defende o financiamento privado por parte do poder público. A crítica se faz na transformação da obrigação político-jurídica em obrigação moral, por parte do Estado. O Estado transfere uma obrigação sua para as instituições, inclusive, com sanções para quem não cumprir a obrigação, a partir do momento que torna compulsória a oferta do serviço. Serviço este que ele mesmo, não faz a contento.

Feito este primeiro esclarecimento, a discussão se volta, então, para o princípio da reserva do possível. Sempre que se discute a questão da efetivação dos direitos e garantias fundamentais (art. 5.º ao 17 da Constituição Federal de 1988), sejam direitos individuais e coletivos, direitos sociais, direito à nacionalidade ou direitos políticos, discute-se a questão dos custos para que o Estado realize esta mesma efetivação. A educação faz parte do rol dos direitos sociais (art. 6.º da CF), assim como a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. Há um esforço por parte dos movimentos sociais, associações e defensores dos direitos humanos (além de diversas PECs) para que outros direitos também sejam considerados constitucionalmente fundamentais, como alimentação, comunicação, água potável, saneamento ambiental, crédito, acessibilidade, proteção à velhice, proteção à adolescência, acesso à internet e busca da felicidade. Mais uma vez, existem discussões sobre o acúmulo, a qualidade, a quantidade destes direitos, a quantidade dos destinatários e os custos para que o Estado consiga assegurar todos eles aos cidadãos.

Dessa forma, o princípio da reserva do possível é invocado como mecanismo para restringir a responsabilidade estatal diante dos direitos e garantias fundamentais, dentro dos critérios de razoabilidade e exequibilidade. Assim afirmam Holmes e Sunstein: "*Direitos são caros porque remédios são caros (...) Quase todo direito implica um dever correlativo, e deveres são tomados seriamente apenas quando a negligência é punida pelo Poder Público fazendo uso de dinheiro público.*"⁶⁰

⁶⁰ "Rights are costly because remedies are costly (...) Almost every right implies a correlative duty, and duties are taken seriously only when dereliction is punished by the public Power drawing on the public purse"

O princípio da reserva do possível surgiu na Alemanha, num caso julgado na Corte Constitucional daquele país (BverfGE n.º 33, S. 333). Um cidadão requeria do Estado Alemão a entrada no ensino superior público, sem necessidade de processo seletivo, alegando que tinha garantida a liberdade na escolha de sua profissão e assim, o Estado não deveria restringir este direito, mediante a obrigatoriedade de uma avaliação de carácter eliminatório. Em resposta, a Corte fez nascer o princípio da reserva do possível do ordenamento pátrio, decidindo que a implementação de alguns serviços públicos se encontra condicionada à disponibilidade de recursos e de meios do Estado, de modo que o pedido feito por aquele cidadão se tratava de uma prestação inexecutável e sem razoabilidade.

O princípio da reserva do possível acaba permitindo uma reavaliação da responsabilidade do Estado, mediante limitações material, orçamentária e orgânica do próprio Estado. Neste sentido, enquanto os direitos sociais se perpetuam, a ação do Estado, é limitada no tempo e no espaço pela lei, inclusive com relação à disposição de orçamento para implementação de políticas públicas.

Dessa forma, sustenta-se a ideia de que o Estado não poderia ser acionado judicialmente por toda e qualquer omissão ou morosidade na efetivação dos direitos sociais, de modo a nada mais fazer a não ser defender-se e tentar cumprir as decisões judiciais. Esta situação hipotética o faria desmoronar em seu objetivo principal e se distanciar ainda mais da concretização dos direitos sociais, que teria sido o mérito inicial das ações. O que funcionaria como critérios para determinar a aplicação ou não deste princípio seriam a escassez de recursos estatais a sua harmonização com a responsabilidade do Estado.

Ora, os direitos sociais não são mais entendidos como simples normas programáticas, pois, a Constituição de 1988, os elevou a princípios e garantias fundamentais. Se fossem normas programáticas (como em constituições anteriores do Brasil), os direitos sociais seriam entendidos como um roteiro, um alvo que o Estado buscaria, tornando-se abstratos e portanto, de difícil normatização e posterior efetivação. A educação não é mais vista como um ideal a ser perseguido, mas como um direito garantido constitucionalmente, sendo defendida como de aplicabilidade imediata, como afirma Ingo Sarlet:

(...) a extensão do regime material da aplicabilidade imediata aos direitos fora do catálogo não encontra qualquer óbice no texto constitucional, harmonizando, para além disso, com a concepção materialmente aberta dos direitos fundamentais, consagrada, entre nós, no art. 5º, § 2º, da CF (...) Ademais, mister tecer algumas

considerações sobre o alcance e o significado do multicitado dispositivo para os direitos fundamentais. Ora, é iniludível que uma vez consagrada no texto constitucional a aplicabilidade imediata dos direitos fundamentais tem-se que o Estado, representado pelos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, deve procurar todas as formas de promover as condições para que os direitos e garantias fundamentais sejam reais e efetivos⁶¹

Assim, o Estado impôs a si mesmo o dever de efetivar os direitos sociais, entre eles a educação, no caso em estudo, a Educação Inclusiva. E um dever sempre determina a existência de um direito a ele relacionado, seja individual ou coletivo. A educação inclusiva é dever do Estado e direito das pessoas com deficiência. A partir daqui, não se tratará mais dos direitos sociais, mas da Educação Inclusiva, que é um destes direitos

Colocam-se em conflito duas realidades jurídicas. De um lado, a garantia do acesso a educação inclusiva, que sendo um direito fundamental não pode deixar a mercê da vontade estatal a sua efetivação. Do outro lado, o argumento da limitação de recursos e a implantação paulatina das políticas públicas.

Na defesa do princípio da reserva do possível, argumenta-se que o Estado, por mais que se esforce e dedique recursos, jamais poderia efetivar o direito a Educação Inclusiva em sua plenitude. O ente estatal poderia reduzir ao máximo possível, mas nunca findar a demanda por este tipo educacional, sob risco de desfiguração de si e banalização de sua ação. No entanto, esta interpretação configura-se como um risco de institucionalização do primado da irresponsabilidade estatal em detrimento a efetivação do direito à Educação Inclusiva.

Ainda pode ser argumentado que um princípio, por sua natureza, dentro de um ordenamento jurídico, é superior as regras de Direito e, portanto, o princípio da reserva do possível seria superior as regras jurídicas que garantem o direito à Educação Inclusiva. As regras seriam normas a serem cumpridas e os princípios, métodos para efetivar resultados, segundo a exequibilidade.

Porém, os princípios possuem alto grau de abstração e por isso, dão margem a diversas interpretações, as regras nem tanto. Além disso, o princípio não estaria entrando em conflito com qualquer norma, mas com a Constituição Federal, prevalecendo, neste caso, a

⁶¹ SARLET, Ingo. **Os Direitos Fundamentais Sociais na Constituição de 1998**. Disponível em: <www.direitopublico.com.br/pdf/REVISTA-DIALOGO-JURIDICO-01-2001-INGO-SARLET.pdf>. Acesso em 10 fev. 2013.

interpretação sistemática da Constituição. Além disso, os princípios devem ser vislumbrados no âmago da própria Carta Magna, não como institutos independentes e superiores a mesma.

Além disso, mesmo que o Estado alegue a escassez de recursos para atender um pleito referente a imediata garantia da Educação Inclusiva a um indivíduo ou grupo de indivíduos, cabe ao mesmo, processualmente, provar a insuficiência orçamentária. O ônus da prova é do Estado e não se aplica nenhum benefício em relação à matéria probatória nem mesmo em decorrência da supremacia do interesse público, pois assim preconiza o art. 333 do Código de Processo Civil:

Art. 333. O ônus da prova incumbe:

I - ao autor, quanto ao fato constitutivo do seu direito;

II - ao réu, quanto à existência de fato impeditivo, modificativo ou extintivo do direito do autor.

Parágrafo único. É nula a convenção que distribui de maneira diversa o ônus da prova quando:

I - recair sobre direito indisponível da parte;

II - tornar excessivamente difícil a uma parte o exercício do direito.⁶²

Se o Estado alega o princípio da reserva do possível, mas não prova, a escassez de recursos, sua defesa não deve ser acolhida. E neste sentido, o Estado não é regido por suposições ou conjecturas, mas por leis. E a prova deverá ser a partir das normas vigentes.

Outro argumento de refutação para a aplicação do princípio da reserva do possível é a necessária tutela do mínimo existencial. Entende-se por mínimo existencial, conforme Paulo Solla: *“aquele grupo de direitos sociais imprescindíveis à vida digna, não se submetendo de forma alguma às necessidades do Estado, nem muito menos aos movimentos cambiantes dos mercados, cuja realização é - mais que uma necessidade – um imperativo”*⁶³

O mínimo existencial tem como referencial primeiro o princípio da dignidade humana, que é superior a qualquer outro princípio de direito, inclusive ao da reserva do possível. A dignidade humana constitui-se como fundamento da República Federativa do Brasil, nos termos do Artigo 1.º da Constituição Federal:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado

⁶² BRASIL. Código de Processo Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15869.htm>. Acesso em jul. 2012.

⁶³ SOLLA, Paulo Ramon da Silva. Mínimo existencial e patrimônio mínimo: O equívoco da pré-constitucionalidade. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 15, n. 2446, 13 mar. 2010. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/14508>> . Acesso em 22 ago. 2013.

Democrático de Direito e tem como fundamentos:
(...)
III - a dignidade da pessoa humana,⁶⁴

A partir desta exposição, pode-se definir que o mínimo existencial é a garantia de que a pessoa humana será respeitada naquilo que é condição mínima para sua dignidade. Em se tratando de pessoas com deficiências, como não dizer que o acesso a educação inclusiva não é um mínimo existencial? Sem esta educação especializada, a pessoa com deficiência estará ceifada em sua possibilidade de aprender, de se desenvolver e de se colocar na sociedade atual, competitiva e excludente. A pessoa com deficiência estará fadada a dependência de outros indivíduos por toda a sua existência, com risco, de ser humilhada, abandonada e até, em alguns casos, reduzida a mendicância e exposta a agressões à sua integridade física e psíquica. Não se trata de um direito duvidoso, mas certo e necessário ao desenvolvimento do cidadão, dentro das limitações que ele já possui, devido a sua deficiência.

Além disso, não há que se falar em patrimônio mínimo aqui, entendido como preservação de bens mínimos para uma existência digna. O direito à Educação Inclusiva é bem mais amplo, bem mais necessário, pois a sua ausência fere não só a existência, mas a condição de ser humano.

O que se tem visto é que o Estado, não raras vezes, tenta justificar o atraso no cumprimento de alguns de seus deveres constitucionais, sobretudo, aqueles concernentes à educação inclusiva, através do princípio da reserva do possível. Mesmo que o Estado alegasse a impossibilidade de total satisfação da Educação Inclusiva a todos os indivíduos no seu território, isto não pode servir de justificativa para não implementar este direito, não desenvolver a contento as políticas públicas necessárias ou tratar o direito de aprender das pessoas com deficiências como um ideal almejado, ou seja, de obrigação jurídica para moral. E pior, creditando este alcance a uma imposição legal sobre a sociedade civil, representada pela iniciativa privada, ONGs e instituições caritativas.

A Educação Inclusiva como direito social e, portanto, dentro dos princípios e garantias fundamentais deve ser objetivo de esforços máximos por parte do Estado, em suas políticas públicas, para que se torne uma realidade de todos os que dela necessitarem.

Não se pode desconsiderar que no Brasil, a distribuição de renda e o desenvolvimento sócio-econômico estão muito distantes do ideal. Basta lembrar que o Brasil ostenta apenas o 85.^a Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), atualmente, a saber: 0,730. Condição pior

⁶⁴ *Op. cit.*

que Argentina (45.^a com 0,811), Cuba (59.^a com 0,780) e Venezuela (71.^a com 0,748), por exemplo.⁶⁵ Considerando que o IDH é calculado a partir de dados sobre expectativa de vida, educação, saúde e distribuição de renda, não há como negar que o Estado tem muito a fazer e não pode alegar falta de recursos, visto que é atualmente o sétimo maior Produto Interno Bruto (PIB) do mundo (perdeu o sexto lugar em 2012 para a Grã-Bretanha) de 2,42 trilhões de dólares. Para manter a comparação, o PIB da Venezuela é de US\$ 378,9 bilhões (34.º lugar), de Cuba, US\$ 114,1 bilhões (67.^a) e da Argentina, US\$ 725,6 (21.º)⁶⁶. E nem se pode argumentar que os números destes outros Estados são melhores porque sua população é menor, facilitando o alcance das ações do Estado, pois o parâmetro que o princípio da reserva do possível utiliza é o de recursos orçamentários. Ora, a relação entre população e arrecadação de impostos é, em geral, diretamente proporcional. Quanto menor a população, menor a arrecadação de impostos.

Não se pode deixar de constatar que considerando o “direito” do Estado de alegar, pelo princípio da reserva do possível, não dispõe de recursos para garantir a efetivação da Educação Inclusiva, corrobora-se hipótese deste trabalho. Se o Estado pode usar em sua defesa a falta de recursos disponíveis para efetivar a Educação Inclusiva, porque a sociedade civil também não pode alegar a impossibilidade material para cumprir a compulsória oferta de matrícula das pessoas com deficiências em escolas privadas, ONGs e instituições caritativas? Como conceber que se o Estado não tem recursos, por que a sociedade teria? Alguém pode dizer que o Estado tem que dar a todos e as demais instituições aqui citadas a um número menor de pessoas. Sim, mas o que o Estado pode alegar judicialmente é o princípio da reserva do possível para um julgado de um número menor de pessoas também. Afinal, quando o Estado é processado judicialmente, para a garantia do direito aqui discutido, isso se faz por uma pessoa com deficiência ou um grupo delas, não por toda a sociedade.

Neste ínterim, é absurda a inversão que o Estado propõe. Ao dizer que não tem recursos e que a sociedade que “se vire” para ter estes mesmos recursos. Não custa lembrar que o papel da sociedade é de colaboração e não de protagonismo sobre a educação. Assim lembra Andréia Vieira:

⁶⁵ Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/03/130312_idh_pnud_pai.shtml>. Acesso em 06 de junho de 2013.

⁶⁶ Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/economia/pib-de-2012-confirma-queda-do-brasil-no-ranking-das-maiores-economias>> Acesso em 06 de junho de 2013.

Ao abarcar diversos agentes educacionais no compromisso com o direito à educação, o objetivo do Constituinte deu-se no sentido de conferir a este direito a máxima proteção, viabilizando sua máxima efetividade. (...) a prestação precípua dos serviços educacionais cabe ao Estado, que possui o dever de fazê-lo.⁶⁷

Ou seja, a colaboração da sociedade se dá no sentido de transmitir os valores e ensinamentos da chamada educação informal (regras sociais, herança cultural, padrões de convivência, etc.) e não da educação formal. Com relação a esta, o papel da sociedade é não se eximir de procurar os meios que o Estado oferece para a garantia do direito. A sociedade deve também provocar o Estado para que este cumpra o seu dever constitucional. O papel da sociedade é não ser omissa, não se aproveitando do que o Estado oferece ou não exigindo que ele ofereça o que lhe é obrigatório. Neste sentido, a compulsoriedade da prestação da Educação Inclusiva existiria para o Estado e não para a sociedade, em suas instituições.

É como se a sociedade tivesse que se adequar a condição do Estado e não o inverso. Mas isso não é aceitável no caso da Educação Inclusiva. Assim coloca Cláudia Werneck:

A inclusão exige uma transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficits e necessidades. A inclusão exige rupturas. No sistema educacional de inclusão cabe à escola se adaptar às necessidades dos alunos e não os alunos se adaptarem ao modelo da escola.⁶⁸

Outro argumento, ainda que moral, é que fica difícil considerar, na aplicação do princípio da reserva do possível, a justificativa da ausência de recursos para a implementação da Educação Inclusiva, quando se testemunha, hodiernamente, tantos atos de corrupção, de desvio de verbas, de desperdício de investimentos em obras públicas que não são terminadas e até mesmo abandonadas, no Brasil.

Por fim, não custa lembrar o que já se apresentou no primeiro capítulo. É o próprio Estado quem permite que ele seja acionado judicialmente para garantir a oferta regular do ensino obrigatório, com responsabilização da autoridade competente, nos termos do §2.º do artigo 208.

Ante tudo o que aqui foi exposto, sustenta-se que o princípio da reserva do possível pode até ser alegado pelo Estado em defesa da não efetivação do direito à Educação Inclusiva, mas que não tem respaldo jurídico para ser considerado. Permanece a defesa de que este

⁶⁷ VIEIRA, Andréa Zacarias. O regime constitucional do direito à educação básica. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 106, nov 2012. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12182>. Acesso em 08 fev. 2013.

⁶⁸ WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

direito é resguardado no próprio ordenamento jurídico pátrio e é competência obrigatória e prioritária do Estado, não da sociedade, em suas demais instituições.

Viviane Rigoldi afirma que o direito à Educação Inclusiva é efetivação da equidade de oportunidades e principalmente de condições (princípio constitucional do ensino) entre desiguais na sua origem, o que somente se concretiza por meio de educação especializada e de *“qualidade que propicie o desenvolvimento de suas aptidões e o pleno exercício de seus direitos tanto no plano social, quanto familiar e do trabalho, considerando-se, este sim, como sendo o verdadeiro instrumento de inclusão social.”*⁶⁹

Até aqui, tentou-se nesta dissertação, convencer os leitores de que a obrigação da prestação da Educação Inclusiva é dever estatal e não da sociedade, seja pela rede privada, ONGs ou instituições caritativas. No primeiro capítulo, buscou-se fundamentação na legislação em vigor para esta afirmação.

Também afirmou-se aqui, constituindo a hipótese do trabalho, que o Estado brasileiro esforça-se, através não só do aparato político-jurídico, mas também da mídia, para incutir na sociedade que é obrigação de todos e de cada um, promover a educação inclusiva, colocando-a no rol dos direitos das pessoas com deficiência que dependem do apoio e da dedicação de todo cidadão. Ou seja, para os padrões éticos que regem a sociedade atual dar a pessoa com deficiência um lugar na escola é dever de todo brasileiro e colocar alguma justificativa para não fazê-lo feriria a ética e a própria consolidação dos direitos humanos no país. A obrigação, anteriormente estatal, agora é particular e expressão de dignidade, de honra, de alteridade.

Dessa forma, as instituições e os indivíduos se vêem obrigados, pela legislação vigente, a cumprir algo que, internamente, consideram justo, necessário e pertinente, tornando-se, assim, norma moral, o que antes era norma jurídica. Porém, na maioria das vezes, sem capacitação e recursos para tal, não conseguem cumprir e têm que conviver com a punição externa (penas pecuniárias e privativas de liberdade) e interna (consciência) pela omissão de seus atos, além de carregar o peso do julgamento da sociedade em não abraçar uma causa tão humanitária, como a Educação Inclusiva.

Por que a prestação da Educação Inclusiva seria uma questão ética? Não é. Ela é obrigação jurídica, política, estatal. Torna-se moral por uma inversão e porque não dizer perversão do Estado que faz todos acreditarem que seja assim.

⁶⁹ RIGOLDI, Vivianne. Atendimento educacional especializado: do direito à educação especial à educação inclusiva. In: AGOSTINHO, Luis Otávio; HERRERA, Luiz Henrique (orgs.). **Tutela dos direitos humanos e fundamentais**: Ensaio a partir das linhas de pesquisa Construção do saber jurídico e Função política do direito. São Paulo: Boreal, 2011, pp.307-330.

E por que o Estado brasileiro age assim? Porque o Estado brasileiro, sofreu, a partir da década de 90 do século passado, uma contrarreforma, que gerou, entre outras graves conseqüências, uma diminuição da prestação de serviços públicos para adequar o mesmo a nova ordem do capitalismo, chamada de mundialização (também conhecida como globalização), transmitindo parcialmente as obrigações estatais para a sociedade, através da evocação da alteridade. É o que ocorre quando o ordenamento pátrio obriga que todo estabelecimento de ensino acolha alunos com deficiência. O liberalismo intervém nos padrões éticos sociais, tornando uma obrigação, a princípio político-jurídica em obrigação moral, transferindo-a do Estado para a sociedade.

Esta postura é característica do liberalismo: transformar obrigações jurídicas em obrigações morais. Ora, o Estado não cumpre a obrigação da prestação da educação inclusiva a contento. Regulamenta a prestação deste serviço pela iniciativa privada e pelo chamado Terceiro Setor. Depois, transfere a obrigação para estes, através de políticas públicas e do aparato legal que os obriga a cumprir o que era sua função. Estes são os argumentos serão discorridos a partir do próximo capítulo.

Mas antes, vale ainda reafirmar, nas palavras de Viviane Rigoldi, que oferecer inadequadamente a Educação Inclusiva representa uma violação do direito constitucional a educação especializada, além de eliminar as possibilidades de inclusão social dos indivíduos, pela “*carência de desenvolvimento intelectual adequado à profissionalização, ao convívio familiar e social.*”⁷⁰

⁷⁰ *Ibidem.*

3 ESTADO MÍNIMO *VERSUS* EDUCAÇÃO INCLUSIVA: OBRIGAÇÃO POLÍTICO-JURÍDICA E NÃO MORAL

Durante a consolidação do liberalismo econômico, no século XIX, construiu-se a ideia (logo abraçada pelas potências capitalistas) de que o Estado deveria intervir minimamente na economia, limitando-se a ser o ente responsável por manter os serviços básicos à sociedade, inclusive, de forma assistencialista. Ante os fatos que se desenrolaram após a crise econômica iniciada nos Estados Unidos em 1929, ficou claro que o modelo de liberalismo econômico não tinha condições de reger os rumos político-econômicos de uma nação. A ideia de intervenção mínima do Estado na economia, postulada pelos liberais, demonstrou-se um enorme fracasso. Isso, sem considerar, as grandes desigualdades sociais criadas pela prática deste sistema teórico.

Porém, o capitalismo liberal possui uma imensa capacidade de se reinventar para garantir a hegemonia das elites dominantes, reeditando os processos históricos de domínio. Dessa forma, depois do período denominado Guerra Fria, o capitalismo entrou numa nova fase, chamada de mundialização (mais conhecida como globalização), promovendo um conteúdo econômico novo que gerou alterações no mundo do trabalho e da regulamentação.

No Brasil, este modelo passou a ser implantado, principalmente, a partir da década de 90 do século passado, e foi nomeada por alguns autores, entre eles, Elaine Rosseti Behring⁷¹, como contrarreforma do Estado brasileiro. Segundo a autora, esta realidade foi regressiva com relação ao movimento operário-democrático dos anos 80 e que trouxe mudanças estruturais catastróficas sobre os trabalhadores e a massa da população brasileira. Esta contrarreforma foi antinacional e a antidemocrática, ligada diretamente a nova fase do capitalismo: a mundialização e sua reação a crise dos anos 80. Implantou-se no Brasil, o modelo neoliberal, adequadador do país às exigências do mercado mundial, comandado pelo que ela chama da tríade (Estados Unidos, Japão e Alemanha). Entre as características dessa adequação está a redução da prestação de serviços estatais e a transferência desta obrigatoriedade para a sociedade.

Na lógica liberal-capitalista, transforma-se uma obrigação jurídica em obrigação moral. Esta realidade, atingiu a prestação da educação inclusiva no Brasil. O ápice da experiência neoliberal brasileira se deu com a implantação do Plano Real.

⁷¹ BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 1.^a edição. São Paulo: Cortez, 2003.

No Brasil fomentou-se historicamente a esperança no futuro como legitimação da dominação do presente, de modo que, o que ocorreu, na verdade foi uma incorporação econômica, política e cultural dos trabalhadores, a partir do conservadorismo político e das atitudes para a entrada no mundo do capitalismo moderno. O projeto nacional implantado teve seus benefícios limitados quanto ao acesso dos “de baixo” e mantendo uma relação de subordinação com as potências hegemônicas no mercado mundial.

O conservadorismo político permaneceu como uma constante, mas adquirindo novas formas para estabelecer fontes de legitimidade, tais como o clientelismo moderno, a mobilização do voluntariado para o solidarismo que acompanha a ofensiva ideológica burguesa no Brasil e a superutilização dos meios midiáticos para a difusão dos axiomas fundamentais da nova modernidade. O Brasil não estaria andando para frente, mas no sentido inverso, em nome de uma modernidade falaciosa e da inserção passiva na nova dinâmica do capitalismo contemporâneo.

A contrarreforma foi um retrocesso social, em benefício de poucos, com abandono das possibilidades de ruptura com a heteronomia e de uma redemocratização política-econômica inclusiva dos trabalhadores e da maioria da população brasileira dos anos 1990. A partir da eleição do mercado como *locus* da coesão social, o Estado desencadeia intervenções e políticas voltadas para o fortalecimento do mercado e não para a resolução de suas mazelas sociais.

Assim, não há um interesse da parte do Estado em tratar com seriedade a questão da educação inclusiva, pois também não interessa as potências mundiais, a não ser quando se tratar de patentear tecnologias utilizadas na educação inclusiva, para obter lucros ao vendê-la aos países de desenvolvimento tardio.

Passa-se a discorrer neste capítulo sobre como a partir do neoliberalismo, especialmente da da Contrarreforma brasileira dos anos de 1990 e da política do Estado Mínimo, a obrigação político-jurídica da Educação Inclusiva foi transformada em obrigação moral e colocada sobre a sociedade. Desde já, esclarece-se que as ideias da Contrarreforma são colhidas da obra de, Elaine Rossetti Behring.

3.1 A Contrarreforma neoliberal brasileira dos anos de 1990

No anos de 1980, a economia mundial passou por uma reestruturação produtiva, baseada na utilização da tecnologia na produção e uma nova organização do trabalho. Esta

reestruturação baseou-se na hipermetrofia das operações financeiras e, principalmente, segundo Behring, “*pelo ajuste neoliberal, especialmente com um novo perfil das políticas econômicas e industriais desenvolvidas pelos Estados Nacionais, bem como um novo padrão da relação estado/sociedade civil*”⁷² Estes fatores ocasionaram diversas implicações para o desenvolvimento das políticas públicas e para a democracia no mundo.

Este ajuste neoliberal, por sua vez, é caracterizado pela desregulamentação de direitos e pelo corte nos gastos públicos com direitos sociais, além de outros elementos que não dizem respeito direto ao tema desta dissertação, como as tendências neocorporativistas e a desagregação e regressão da solidariedade de classes. Tudo para alcançar o máximo de produtividade da força de trabalho com o mínimo de custo (ampliação da taxa de mais-valia), sem atentar para os efeitos de “*barbarização da vida social*”.

Esta reestruturação foi uma resposta do capitalismo global à queda das taxas de lucro da década de 1970. Encabeçada pela chamada tríade global (Estados Unidos, Japão e Alemanha), atendeu os interesses econômicos de seus protagonistas, com prejuízos diretos à democracia e as políticas públicas dos demais países, em especial, os que na época eram chamados de Terceiro Mundo.

Um dos primeiros efeitos desta reestruturação é, justamente, a onda de privatizações, especialmente, das grandes infra-estruturas de serviços públicos e do setor de produção de energia. Assim, no Brasil, esta reestruturação é facilmente percebida no período de privatizações dos governos de Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso. A intenção é, na verdade, reduzir a capacidade de intervenção dos Estados, própria do liberalismo. Assistiu-se no país, a privatização das telecomunicações, parte do setor energético e da siderurgia. Como conseqüências, aponta Chesnais, tivemos o aumento das importações e o conseqüente déficit comercial dos países em desenvolvimento, além de reduzir os suprimentos locais, o que ocasionou aumento das taxas de desemprego e sucateamento da indústria nacional.⁷³

Com esta reestruturação, se inicia a nova fase do capitalismo global, chamado de globalização ou mundialização do capital. Para o mesmo autor acima citado, esta fase começa com “*ascensão das forças políticas anti-sociais*”. Os Estados são ceifados em sua capacidade de proteção a indústria nacional e controle nos fluxos de capital, através de redução das despesas públicas, privatizações, desvalorização, liberação monetária-financeira, abertura das fronteiras e supressão das subvenções. Para tanto, os Estados são pressionados a adaptar-se a esta reestruturação, pela dívida externa e pela ação de instituições financeiras globais como o

⁷² *Ibidem*.

⁷³ CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. “*Seria mais mercado livre e menos Estado social.*” Na afirmação de Montes, são regressões proporcionadas pelo neoliberalismo: retirada do Estado como agente econômico, dissolução do coletivo e do público em nome da liberdade econômica e do individualismo, corte dos benefícios sociais, degradação dos serviços públicos, desregulamentação do mercado de trabalho, desaparecimento de direitos históricos dos trabalhadores. E pior, no discurso neoliberal, estas transformações seriam traços da pós-modernidade.⁷⁴

O Brasil não fugiu deste contexto. Aqui, inclusive, existiu uma peculiaridade. A força dos movimentos civis foi decisiva para a queda da ditadura e a redemocratização. Neste processo, a dominação burguesa sofreu uma importante derrota, pois a eleição de Fernando Collor de Melo, em 1989, não representava a vontade política efetiva da burguesia brasileira, embora também não fosse, nem de longe, a vitória das classes operárias e movimentos sociais.

Collor vence as eleições, mas diante das sucessivas derrotas de seus planos econômicos (Plano Collor e Plano Collor II) para domar a inflação e a gestão da dívida externa, acaba perdendo suas bases de legitimação. No entanto, antes de sofrer *impeachment*, Collor iniciou as reformas estruturais que deram início a Contrarreforma neoliberal no Brasil (programa de privatizações, redução das tarifas aduaneiras, etc.)

A burguesia colocou em prática, nas palavras de Francisco de Oliveira, uma modernização conservadora, que seria uma “*modernização pela ponta, de natureza tecnológica e, por outro lado, reiteradora da subordinação (...) uma revolução pelo alto.*”⁷⁵. Era o início da Contrarreforma, que atingiu o seu auge com a implantação do Plano Real.

Sobre as consequências do Plano Real, segundo Tavares⁷⁶, estariam os juros escorchantes, déficit público gigantesco, inadimplência generalizada, crise agrícola e desindustrialização

No governo de Itamar Franco, é concebido o Plano Real. Este garantiu a vitória de Fernando Henrique Cardoso (Ministro da Fazenda do governo de Itamar), pois, o povo alimentava a esperança de que mantido o Plano Real, a estabilidade traria consigo a promessa de crescimento e de dias melhores. O Plano Real adequava o Brasil a reestruturação de mercado que ocorria a nível mundial. Nas palavras de Fiori:

⁷⁴ MONTES, Pedro. El desorden neoliberal. Madrid: Editorial Trotta, 1996. In: BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos.** 1.ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

⁷⁵ Ciclo de debates sobre questões relacionadas ao trabalho no Brasil (Mestrado em Serviço Social da UFRJ, 2000). In: BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos.** 1.ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

⁷⁶ TAVARES, Maria da Conceição. **Destrução não criadora.** Rio de Janeiro, Record, 1999. p. 33.

O Plano real não foi concebido para eleger FHC; FHC é que foi concebido para viabilizar no Brasil a coalizão de poder capaz de dar sustentação e permanência ao programa de estabilização do FMI, e viabilidade política ao que falta ser feito das reformas preconizadas pelo Banco Mundial⁷⁷

Daí o termo “contrarreforma”, o Estado se esforçava, por meio da mídia, para incutir na mente dos brasileiros que a reforma estrutural do Estado era o passaporte para o crescimento, a modernidade, o fim da pobreza. Mas na verdade, implantava as bases do neoliberalismo e seus efeitos. Foi contrarreforma porque mutilou o processo de democratização, nacionalização e organização popular dos anos de 1980, garantindo a continuidade da hegemonia burguesa no país.

Mas como esta realidade atinge a Educação Inclusiva? Simples, o ajuste neoliberal proporcionou o corte de gastos, além de flexibilizar os direitos, propondo a privatização dos serviços. É o que ocorreu também com a Educação Inclusiva.

Entre os serviços que foram explicitamente privatizados, está o setor de telecomunicações e entre os que foram, implicitamente, está a Educação Inclusiva. Isso se deu no contexto da Reforma Administrativa do Estado de 1995. A justificativa dada para esta reforma, pelo então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, Luiz Carlos Bresser Pereira, era a que o país passava por uma crise de governabilidade, pois não conseguia corresponder a todas as funções e serviços públicos assumidos, diante da escassez de recursos. A solução seria redução da máquina administrativa⁷⁸, justificando que assim os anseios sociais da população seriam atendidos. Sobre isto, Rafael Amorim Santos escreveu:

Nesse sentido, deveria ser adotado um modelo social-liberal de Estado, onde o Poder Público continuaria sendo responsável pela tutela dos direitos sociais, no entanto, gradualmente deixaria de prestar de forma direta os serviços públicos não exclusivos – tais como saúde, educação e assistência social. Os aludidos serviços deveriam ter sua execução repassada para entidades do Terceiro Setor, por meio de acordos públicos específicos.⁷⁹

⁷⁷ FIORI, José Luís. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997. p.14

⁷⁸ PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Uma Reforma Gerencial da Administração Pública no Brasil. *In*: PERTRUCCI, Vera; SCHWARZ, Leticia (org.) **Administração Pública Gerencial: a reforma de 1995** – ensaios sobre a reforma administrativa brasileira no limiar do século XXI. Brasília: UNB-ENAP, 1999. p.17

⁷⁹ SANTOS, Rafael Amorim. **O papel das instituições privadas sem fins lucrativos na promoção do ensino da pessoa com deficiência no município de Maceió**. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, 2011.

Assim, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado dividia o Estado em segmentos: núcleo estratégico do Estado (órgãos e entes estatais responsáveis pela elaboração das leis, definição de políticas públicas e atividade jurisdicional), atividades exclusivas do Estado (forças armadas, polícia, órgãos de fiscalização e de regulamentação, serviço de trânsito, cobrança de impostos, emissão de passaportes, previdência social básica), serviços não exclusivos ou competitivos (saúde, educação, assistência social, promoção da cultura e pesquisa, ou seja, a maioria dos direitos sociais) e produção de bens e serviços para o mercado (sociedades de economia mista ou empresas públicas, em áreas normalmente ocupadas pela iniciativa privada)⁸⁰

O Estado teria exclusividade apenas nas funções estritamente indispensáveis, transferindo-se os serviços públicos não exclusivos para o segmento público não estatal e para a iniciativa privada. Observe-se que as funções estritamente indispensáveis são as de governo/decisão e a arrecadação de impostos. Já os direitos sociais, que geravam “grandes despesas” ao Estado seriam “confiados” ao Terceiro Setor e a iniciativa privada.

Segundo Modesto, os objetivos com que o Estado justificava esta sua ação eram: econômico (redução de gastos estatais e concentração de verbas públicas nas áreas que exigem o indispensável agir do Estado), social (aumento da eficiência dos serviços sociais e, conseqüentemente, maior satisfação dos interesses da comunidade), político (ampliação da participação dos cidadãos na gestão da coisa pública, sobretudo, através da composição popular das instituições privadas sem fins lucrativos) e gerencial (aumentar a atuação do Estado apenas como ente controlador de resultados, diminuindo-se, por conseguinte, o papel do Poder Público na prestação direta dos serviços públicos não exclusivos)⁸¹

Dessa forma, caberia não ao Estado a exclusividade da prestação dos direitos sociais, pois não são mais serviços exclusivos. O Estado passa a dividir esta responsabilidade com a sociedade e ainda tentando incutir na população que isso atrairia benefícios. Uma manobra neoliberal no Estado brasileiro, extremamente prejudicial à população que sofria com a precarização da intervenção estatal, mercantilização dos serviços rentáveis e filantropização das questões não lucrativas. Como ensina Montaño, a precarização da intervenção estatal relaciona-se à omissão do Estado de implementar medidas de efetivação dos direitos

⁸⁰ CAVALCANTI, Bianor Scelza. O Gerente Equalizador: estratégias de gestão no setor público. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p. 76. In: SANTOS, Rafael Amorim. **O papel das instituições privadas sem fins lucrativos na promoção do ensino da pessoa com deficiência no município de Maceió**. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, 2011.

⁸¹ MODESTO, Paulo Eduardo Garrido. Reforma Administrativa e marco Legal das Organizações Sociais no Brasil: as dúvidas dos juristas sobre o modelo das organizações sociais. In: PERTRUCCI, Vera; SCHWARZ, Letícia (org.) **Administração Pública Gerencial: a reforma de 1995 – ensaios sobre a reforma administrativa brasileira no limiar do século XXI**. Brasília: UNB-ENAP, 1999. p.171

constitucionais e legalmente previstos. Esse não agir do Poder Público estaria intimamente ligado ao repasse de suas obrigações a outros setores da sociedade, ocasionando uma mercantilização de parte dos serviços e uma filantropização da outra parcela.⁸²

Chega-se então a situação da Educação Inclusiva. Como direito social, não é mais de exclusividade do Estado, devido à manobra da política neoliberal presente na Contrarreforma do Estado da década de 1990. Mas, no entanto, também não é atrativa, em termos de lucratividade a iniciativa privada, pois representa investir muitos recursos para uma clientela pequena. O prejuízo é claro para as pessoas com deficiência, que ficam desamparados em um de seus direitos fundamentais: o acesso à educação de qualidade.

Aqui fica claramente entendido que a postura deste trabalho não é defender a iniciativa privada, como um leitor mais desavisado pode pensar, mas em exigir que o Estado assuma a Educação Inclusiva como um dever constitucional exclusivo e desenvolva as políticas públicas necessárias para sua efetivação.

3.2. A política do Estado Mínimo aplicada a prestação da educação inclusiva no Brasil

A contrarreforma do Estado brasileiro, discutida no item anterior, apresentou como característica a gradual transferência das obrigações públicas (estatais) para a sociedade (iniciativa privada), através da legislação vigente que criou novas obrigações e da onde de privatizações. Sejam explícitas como o setor de telecomunicações, sejam implícitas, como no caso da Educação Inclusiva. Nesta perspectiva, houve uma tentativa de resgatar o princípio do Estado mínimo, próprio do neoliberalismo.

A concepção de Estado Mínimo implica no deslocamento das atribuições estatais pela não-intervenção, de modo a promover a liberdade individual e a competição entre os agentes econômicos, o que traria, segundo a teoria neoliberal, o crescimento econômico. Compete ao Estado, a defesa da ordem e da legalidade, além de manter os serviços mínimos necessários para estes fins, como o policiamento, as forças armadas e os três poderes. Neste sentido, Nozick afirma que o Estado mínimo deve limitar-se às estreitas funções de proteção contra a

⁸² MONTAÑO, Carlos. Terceiro Setor e Questão Social: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 5.^a Ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 215. In: SANTOS, Rafael Amorim. **O papel das instituições privadas sem fins lucrativos na promoção do ensino da pessoa com deficiência no município de Maceió**. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, 2011.

violência, o roubo e a fraude, ao cumprimento dos contratos, etc. Afirma, ainda, que “qualquer Estado mais abrangente violaria o direito das pessoas de não serem obrigadas a fazer certas coisas (...) que o Estado mínimo é inspirador, assim como correto.”⁸³

Adam Smith⁸⁴ cita que o Estado deve apenas assumir a força militar para proteger a sociedade contra a invasão estrangeira, proteger os membros da sociedade contra a injustiça que possa vir a ser cometida por outros membros e manter as instituições e obras públicas que proporcionam vantagens para a sociedade, sem, no entanto, apresentar possibilidade de lucro à iniciativa privada.

Ainda na seara dos autores liberais, Stuar Mill⁸⁵ argumenta que o Estado já possuiria uma sobrecarga de atividades e qualquer tarefa adicional lhe seria um incômodo. Neste sentido, o autor defende abertamente que a educação não deve ser um monopólio estatal, mas dividida com a atividade privada.

Nesta mesma concepção, Noberto Bobbio⁸⁶ defende que o Estado só deve agir em defesa da sociedade contra os inimigos externos, em defesa dos indivíduos contra eles mesmos e no desempenho de obras públicas desinteressantes à iniciativa privada.

Observa-se que pelas palavras de Noberto Bobbio⁸⁷, o referencial para saber se um determinado serviço deve ser obrigação do Estado ou ofertado pela iniciativa privada, não é o bem público ou a necessidade social, nem tampouco, o povo, elemento subjetivo do próprio Estado, mas o interesse da iniciativa privada. A iniciativa privada escolheria o que lhe seria interessante e tomaria a frente. E o que a iniciativa privada escolheria? Ora, o que gerasse lucro. E quem gera lucro? Consumidores que possam ter suas potencialidades exploradas pelo mercado. Desempregados, pobres e miseráveis, não são consumidores e, portanto, pela lógica neoliberal, não contribuem para a economia, não são mais pessoas, mas entulhos, empecilhos.

Ora, a Educação Inclusiva se mostra desinteressante para a iniciativa privada. Ofertá-la, implica altos investimentos em tecnologia e qualificação docente, como já foi abordado nesta dissertação. Porém, não se pode cobrar nada a mais por isso. Não gera lucros exponenciais. Mas o Estado transfere a obrigação para a sociedade, como também já se discutiu. Ou seja, nem o Estado oferece a contento e nem a iniciativa privada deseja investir neste segmento. O prejuízo é, inevitavelmente, das pessoas com deficiência.

⁸³ NOZICK, Robert. **Anarquia, Estado y utopia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

⁸⁴ SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1983.

⁸⁵ MILL, John Stuart. **Sobre a Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1991.

⁸⁶ BOBBIO, Noberto. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

⁸⁷ Ibidem.

Mészáros⁸⁸ afirma que o sistema do capital apresenta a incorrigível necessidade de autoexpansão e de acumulação, de modo que, há um esforço para perpetuar as condições objetivas de sua conservação. Dessa forma, não haveria lugar para a emancipação humana e a educação tem papel determinante neste processo, pois ela poderia oferecer os meios pelos quais o homem se libertaria das necessidades da produção de mercadorias, do lucro e da exploração alienante do trabalho. Tolher ou manipular a educação é perpetuar o sistema do capital.

E qual seria o interesse do sistema do capital em emancipar as pessoas com deficiência? Nenhum. No entanto, negá-lo explicitamente seria moralmente reprovável. Não condiz com o discurso da sociedade democrática, com o Estado de Direito, com a consolidação dos Direitos Humanos. Eles precisariam ser negados de forma implícita, nas “entre-linhas”. Por isso, o Estado garante constitucionalmente, mas lança sobre a sociedade o dever. Exime-se de sua obrigação. As pessoas com deficiência se tornam vítimas da democracia que lhes concedeu direitos.

A educação enfrenta uma séria degradação, originada pelo predomínio das relações de mercado e de sua transformação de bem público para bem privado. Ainda segundo Mészáros⁸⁹, a crise estrutural do capital, ocorrida na década de 1970, fez com que o sistema do capital não mais conseguisse produzir os recursos necessários para manter a própria existência, muito menos para expandir, de acordo com a necessidade crescente, o Estado de bem-estar social.

Na América Latina e, portanto, também no Brasil, a adesão as idéias neoliberais se difundiram no pós-Consenso de Washington (1989), a partir das exigências do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial na promoção de políticas de abertura econômica, como pré-requisito para a liberação de empréstimos. As economias latinas enfrentavam grave crise financeira, conseqüência direta da crise estrutural do capital e precisavam dos empréstimos estrangeiros. É neste contexto que a Contrarreforma do Estado brasileiro ocorre. Um dos principais articuladores desta contrarreforma quando esteve á frente do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado do governo de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Carlos Bresser Pereira chegou a afirmar, descrevendo o pensamento

⁸⁸ MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

⁸⁹ *Ibidem*.

neoliberal, que: “já que o Estado se tornou um problema (...) vamos reduzir o Estado ao mínimo e entregar toda a coordenação da economia ao mercado.”⁹⁰

Segundo Carvalho⁹¹, foram os valores de mercado que pautaram as reformas educacionais brasileiras, na década de 1990, com o objetivo de transferir a responsabilidade pública para a sociedade civil, contribuindo para a mercantilização e privatização da educação. Este processo foi sentido de forma mais latente na Educação Superior, com a multiplicação de faculdades privadas pelo país, mas abrangeu todos os segmentos educacionais. A educação se torna espaço lucrativo para o capital que, diante de sua crise estrutural, precisa de novos lugares para investir. Um exemplo citado pela autora é que a Anhanguera Educacional, que inclui dezenove universidades no estado de São Paulo, foi a primeira instituição de ensino do país e da América Latina, a ingressar na bolsa de valores.

Vale destacar, ainda, que processo foi devidamente revestido de um sentido moral. Afinal, segundo a perspectiva neoliberal, só existe um meio de melhorar a educação brasileira: através de um pacto em que todos se unissem pela educação. A mídia insiste neste discurso. Surgem então, “amigos da escola”, programas de voluntariado. A sociedade é convencida de que a educação é um caos porque o cidadão não auxilia como deveria, porque a comunidade precisa tomar a frente das escolas. O problema da educação não é do Estado. O Estado faria sua parte, mas como o “coitadinho” não consegue só, a educação entra em crise. E só a sociedade assumindo a educação como obrigação moral pode solucionar este conflito. O Estado passa a ser vítima e a população, os heróis que salvarão o sistema educacional, se fizerem a sua parte.

Embora existam autores, como Giovani Clark⁹² e Luís Roberto Barroso⁹³, que defendem que a partir da década de 1990, não se implantou no Brasil, uma política pautada no Estado Mínimo, mas um “neoliberalismo de regulação”, pois o Estado Brasileiro teria extinguido monopólios e privatizado, mas sem retrair o aparelho estatal, não se pode negar que se fez, no país, uma transferência de responsabilidades, conforme já se discutiu nesta dissertação. Clark afirma que:

⁹⁰ BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Por um partido de esquerda democrático e contemporâneo. *In: Lua Nova – Revista de Cultura e Política (Governo e Direitos)*. N.º 39. 1997. PP. 53-72.

⁹¹ CARVALHO, Elaci Costa Ferreira de. **A crise estrutural do capital segundo o filósofo húngaro Istvan Mészáros e seus reflexos na educação.** Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/3602>>. Acesso em 15 set. 2012.

⁹² CLARK, Giovani. Política Econômica e Estado. *In: GALUPPO, Marcelo Campos. O Brasil que queremos: reflexões sobre o Estado Democrático de Direito.* Belo Horizonte: Editora PUC-MG, 2006. P. 239-248.

⁹³ BARROSO, Luís Roberto. Agências Reguladoras. Constituição, Transformações do Estado e Legitimidade Democrática. *In: Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais*. N.º 1, jan/jun de 2003. PP. 285-317.

O Estado Democrático de Direito brasileiro, com suas políticas econômicas neoliberais de regulação, permite que a Petrobrás, o Banco do Brasil, o BNDES e o Banco Central, bem como políticas sociais como o 'bolsa-família' e o 'fome zero' convivam com programas de desestatização e a criação de Agências Reguladoras.”⁹⁴

O que se assistiu no Brasil foi uma maior diminuição das funções do Estado. A priori, o argumento usado foi que o Estado precisaria se retirar das áreas que não fossem essenciais, como o setor metalúrgico, telecomunicações e energia elétrica sob a justificativa de que além da corrupção nas empresas, estes setores eram onerosos para o Estado. Tudo isso já é contestável, mas para asseverar o panorama, o Estado também passou a ser coadjuvante nos direitos sociais, tais como a saúde e a educação. O protagonismo da iniciativa privada nestas áreas é explícito. O Estado aumenta a carga tributária, mas sucateia os seus serviços, dando a entender que se o mesmo transferir estes para a iniciativa privada, talvez se possa reduzir impostos e o cidadão tenha um serviço de melhor qualidade. Uma perversão impressionante.

Defender o direito à Educação Inclusiva não é apenas pedir mais vagas nas escolas da rede regular de ensino, mas também exigir que o Estado assuma o seu papel e ofereça o que cada cidadão brasileiro precisa: educação pública e de qualidade, acesso irrestrito às escolas, capacitação profissional, etc. E a pessoa com deficiência, incontestavelmente, também é cidadã e por isso, tem resguardado estes mesmos direitos, não importa se os investimentos sejam mais altos. Não se trata de uma questão de disponibilidade de recursos, mas de gerência e aplicação dos mesmos.

Toda construção desta dissertação tem como princípio a afirmação de que a educação inclusiva não é um ideal a ser buscado, mas uma obrigação político-jurídica. Considerar que o Estado não é o responsável primeiro por garantir o direito à educação às pessoas com deficiências, além de ser um alinhamento com o ideário neoliberal, é deixar-se ser manipulado por um discurso que aufere a sociedade, como obrigação moral, o que seria obrigação jurídica estatal. Este é o ponto que será abordado daqui em diante.

⁹⁴ CLARK, Giovani. NASCIMENTO, Samuel Pontes. CORREA, Leonardo Alves. Estado regulador: uma (re)definição do modelo brasileiro de políticas públicas econômicas. Disponível em: <http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/salvador/giovani_clark-1.pdf>. Acesso em 10 fev. 2013.

3.3. A política de perpetuação das estruturas hegemônicas de poder e seus reflexos na Educação Inclusiva

Já se discutiu anteriormente que a manipulação da sociedade para que esta assuma as obrigações do Estado é um dos reflexos da prática das teorias neoliberais e atingiu também a oferta de Educação Inclusiva no Brasil. Agora, será abordado como esta prática tem a função de perpetuar as estruturas hegemônicas de poder criadas pelo capital.

Embora ainda exista quem, de boa ou má-fé, apresente o neoliberalismo como teoria inseparável do desenvolvimento e da democracia sócio-econômica, dentro do processo de mundialização atual, fica cada vez mais evidente a ação destrutiva do avanço do capital sobre a sociedade: sucateamento da indústria nacional, desenvolvimento tecnológico tardio, surto incontrolável de violência, saúde e educação públicas com problemas graves, dependência econômica dos países periféricos que experimentam das inseguranças provocadas por crises econômicas, sejam localizadas, sejam globais, etc.

Em sua fase atual, o capitalismo fundamenta-se na propriedade privada dos meios de produção, objetivando o lucro. Para atingir esta meta, faz-se a todo custo, a expansão da produção, dependente da divisão do trabalho e da extensão dos mercados.

A expansão dos mercados para o capitalismo que seguia em ritmo acelerado desde a Expansão Marítima Européia, passando pela Revolução Industrial e colonização da América, Ásia e África, sofreu uma interrupção entre os anos de 1917-1989. Esta interrupção se deu pelas conseqüências de uma série de fatos históricos: implantação do modelo socialista na Rússia e sua expansão pela Europa Oriental, as duas Grandes Guerras, a Crise de 1929, etc. No entanto, na década de 1990, com a desagregação do bloco socialista, o capitalismo precisou de uma reestruturação, a partir dos moldes neoliberais, para “recuperar o tempo perdido”.

Dessa forma, a Tríade (EUA, Japão, União Européia) inicia a pressão sobre os países periféricos para que os seus mercados se adéquem a esta nova fase do capitalismo mundial, disponibilizando os seus mercados. Esta adequação se baseia na política de privatizações, no estímulo ao consumo, no sucateamento dos serviços públicos e na transferência das obrigações estatais para a sociedade. Afirmo Samuel Pinheiro Guimarães:

O processo de globalização (...) para ser eficiente (maximizar lucro), requer a uniformização das normas que regulamentam a atividade econômica nos distintos territórios soberanos. (...) Para auxiliar de forma poderosa essa uniformização de normas, nada mais útil do que a elaboração de teorias que advoguem o fim dos Estados Nacionais (e dos nacionalismos), o fim das fronteiras, os benefícios do

Estado-mínimo, acompanhados da negociação de normas internacionais que levem à adoção pelos Estados soberanos (na impossibilidade de sua sujeição política pela força) daquelas políticas neoliberais, tornando ilegais, e até "absurdas", quaisquer políticas diferentes.⁹⁵

Ora, embora as multinacionais e grandes conglomerados de empresas que dominam o cenário econômico mundial tenham grande influência e poder, elas não podem, formalmente legislar. Quem tem esta função é o Estado. As grandes empresas não conseguem se transmutar em órgãos legislativos ou de sanção. Precisam do Estado para legislar conforme os seus interesses. Por isso, elas trabalham para perpetuar as estruturas hegemônicas de poder, porque estas são o instrumento para forçar os Estados a legislarem conforme os seus interesses. O conceito de estruturas hegemônicas incluem, segundo Samuel Pinheiro Guimarães, “*inclui vínculos de interesse e de direito, organizações internacionais, múltiplos atores públicos e privados, a possibilidade de incorporação de novos participantes e a elaboração permanente de normas de conduta.*”⁹⁶

Ainda conforme Samuel Pinheiro Guimarães, para perpetuar as estruturas hegemônicas de poder a Tríade criou um grupo de estratégias:

A primeira estratégia seria a criação de agências internacionais, como Conselho de Segurança, centro de poder efetivo das Nações Unidas; a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN); a Agência Internacional de Energia Atômica (AIEA); o Grupo dos Sete (G-7); a Organização Mundial do Comércio (OMC); a União Européia; o North America Free Trade Agreement (NAFTA); a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); o Fundo Monetário Internacional (FMI) etc., com o intuito de ditar as normas internacionais a serem seguidas pelos países periféricos e tratar de destruir ou ridicularizar qualquer ideia que seja contrária a esta cartilha;

O segundo passo seria a cooptação e fragmentação. A estratégia possui alguns desdobramentos: trazer novos atores como sócios menores para legitimar o posicionamento da Tríade (como a inclusão da Rússia no G-7, incorporação dos Estados da Europa Oriental à OTAN, etc.), promover um violento processo de isolamento e de sanção aos contestadores

⁹⁵ GUIMARÃES, Samuel Pinheiro. Nação Nacionalismo, Estado. **Estudos avançados. São Paulo:** vol.22, n.º 62, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142008000100010&lang=pt>. Acesso em 20 de dez. 2013.

⁹⁶ *Idem.* Desafios e dilemas dos grandes países periféricos: Brasil e Índia. **Revista brasileira de política internacional.** Brasília:vol. 41, n.º01, jan./jun. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003473291998000100006&lang=pt>. Acesso em 20 de dez. 2013.

(Cuba, países mulçumanos não cooptados, etc.), fomentar a fragmentação dos grandes Estados da periferia (desagregação da União Soviética, da Iugoslávia, da Tchecoslováquia, etc.), enfraquecer a coesão interna dos grandes Estados da periferia (China, Brasil, Índia);

Em seguida, os países centrais gerariam ideologias e utilizariam a mídia para difundir-las como verdades inquestionáveis, desinteressadas, imparciais. É neste plano que encontra-se o esforço que o Estado Brasileiro faz para fazer com que a Educação Inclusiva pareça mais um dever moral do que uma obrigação político-jurídica, conforme se discutiu no item anterior deste trabalho. Criou-se a “ideologia do altruísmo”, do “faça sua parte e um mundo será melhor”. Ora, a melhor parte que qualquer cidadão pode fazer é exigir que o seu Estado cumpra os seus deveres com eficiência e eficácia e não substituí-lo.

A quarta estratégia seria a formação de elites, ou seja, criação, nos países periféricos, de uma elite simpática e que forneça apoio às estruturas hegemônicas de poder, utilizando-se de diversos mecanismos, como programas de difusão cultural, de bolsas de estudo, de pesquisadores visitantes, de visitas de personalidades políticas e de formadores de opinião, de modo a fazer com que se produza uma admiração pelo estilo de vida e pelo modo de ver o mundo dos países centrais. Assim, quando os indivíduos atingidos por estes instrumentos, ocuparem posições importantes nos países periféricos, tenderão a apoiar as iniciativas para a perpetuação das estruturas hegemônicas de poder.

Por fim, se faria a difusão ideológica através da utilização dos meios de comunicação de massa e agências de publicidade. Os países centrais, em especial a Tríade, difundiriam o modo de vida e de pensar daquelas sociedades, influenciando o comportamento das grandes massas e criando estereótipos. Também se utiliza da mídia para monopolizar a atenção do grande público, com esportes, crimes, violência, sexo, cotidiano das personalidades. Assim, se desvia a atenção da sociedade para as questões político-econômicas, que são apresentadas de modo nada atrativo: a economia é muito “chata” para ser discutida nas mesas de bares e a política, está cheia de corrupção, não adianta nada fazer, pois está irremediável.

Aplicando estas estratégias, a Tríade consegue enfraquecer os empecilhos internos nos Estados periféricos e retomam, assim, a expansão de mercado.

A Educação Inclusiva também foi absorvida pelo contexto de perpetuação das estruturas hegemônicas. Primeiro, as agências reguladoras, aqui mais diretamente, a ONU, a Unesco, etc., disseminam as ideias de educação de qualidade para todos. Tudo deve ser feito para atingir este augusto e sublime objetivo. O Estado cria normas que trazem o maior número possível de crianças para as escolas, mas sem oferecer qualidade no ensino.

Para ilustrar a afirmativa anterior, basta se observar o que ocorreu na educação brasileira após a década da contrarreforma (1990). O Brasil conseguiu superar a meta do Plano Decenal de Educação para Todos que era de 94% de crianças em idade escolar em sala de aula. O Estado atingiu o número de 97% de crianças na escola. No entanto, quando avaliado pelo Projeto Internacional para a Produção de Indicadores de Rendimento dos Alunos (PISA), sob os auspícios da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil tem desempenho pífio. Foi o último colocado entre os 65 países avaliados no ano 2000, em todas as áreas. Em 2013, o Brasil ficou em 58º lugar entre 65 nações, em matemática. Já no ranking da leitura, o país ficou com a 55ª posição. Em ciências, o Brasil ficou na 59ª posição. A prova é feita por estudantes de 15 anos de idade matriculados na rede pública ou privada de ensino a partir do 7º ano do ensino fundamental.⁹⁷

Se no ensino regular, o país tem frágil desempenho. O que não dizer dos alunos com deficiência matriculados nesta mesma rede regular de ensino. Não se consegue fornecer educação de qualidade nem para os alunos tidos como “normais” (embora este trabalho refuta este termo), imagine-se a condição do que se tem de educação inclusiva no Brasil.

Então, é neste momento que o Estado começa a difundir que já fez a sua parte trazendo os alunos para a escola. Para melhorar a educação, é a vez da sociedade. Apresenta-se o discurso do altruísmo, já apresentado anteriormente. Ao mesmo tempo, o Estado cria o aparato legal para obrigar a sociedade a assumir o protagonismo sobre a educação inclusiva, conforma já se discutiu no primeiro capítulo desta dissertação.

Por fim, a mídia trata de corroborar a ideologia do “faça sua parte”, do “agora é com você”. O Estado exime-se de suas obrigações. As políticas públicas neoliberais seguem transferindo as responsabilidades do Estado para o indivíduo, para a sociedade.

Luiz Carlos de Freitas afirma que, na década de 1990:

Quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social prévia à escolarização, por um mecanismo dissimulatório de inclusão formal na escola que transmutou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva (...), a partir dos horizontes e das possibilidades de classe previamente interiorizados pelas condições objetivas de cada classe na sociedade.⁹⁸

⁹⁷ Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/12/para-ministro-resultado-do-brasil-em-ranking-de-educacao-e-grande-vitoria.html>>. Acesso em 20 de dez. 2013.

⁹⁸ FREITAS, Luiz Carlos de. A internalização da exclusão. **Educação e Sociedade**. Campinas: vol.23, n.º 80, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002008000015&lang=pt>. Acesso em 20 de dez. 2013.

Além disso, para o capitalismo qualquer coisa é mercadoria e por isso, pode gerar lucro, inclusive a tecnologia. Os países centrais investem em tecnologia voltada à Educação Inclusiva para depois vendê-la aos países periféricos, com dois objetivos: lucratividade e manter a estrutura de dependência econômica e tecnológica.

Diante o exposto, percebe-se que a perpetuação das estruturas hegemônicas de poder acabou por influenciar a política educacional brasileira para a Educação Inclusiva, criando uma aparência de acesso irrestrito a educação, que revela, em seu interior, exclusão social e agressão a cidadania das pessoas com deficiência.

3.4. A Educação Inclusiva não é um ideal a ser buscado, meramente moral, mas uma obrigação estatal

Já se discutiu neste trabalho que as práticas neoliberais invertem, perversamente, as obrigações político-jurídicas em obrigações morais e assim, retira estas mesmas obrigações do Estado, lançando-as sobre a sociedade. Argumentou-se, também, que esta inversão alcançou a Educação Inclusiva no Brasil, a partir das primeiras legislações que versam sobre o tema, na década de 1990.

O neoliberalismo, segundo Adela Cortina:

(...) proclama a necessidade de reduzir o Estado a um mínimo, pelo exposto desejo de defender os ‘direitos naturais’ de propriedade, na linha do ‘individualismo possessivo’ (...) a redução do Estado a um mínimo, a ampliação do mercado a um máximo, que deseja reduzir o Estado para livrar a economia de sua intervenção, mais que como uma forma de aumentar a autonomia dos âmbitos não econômicos da sociedade civil, ou seja, das associações civis e eclesiais, dos movimentos sociais, dos grupos de interesse.⁹⁹

Nesta lógica, a um esforço de apresentar o Estado como um “incapaz” de garantir aos mais carentes seus direitos básicos. Mas incapaz não por incompetência ou corrupção, mas por não conseguir fazer sozinho. A sociedade seria a parceira do Estado para garantir um futuro justo e melhor. O Estado não conseguiria promover direitos sociais a todos porque sua natureza e estrutura não lhe permitem. Ele precisaria da sociedade e mais, este seria o papel da sociedade, fazer o que o Estado não faz e substituí-lo, pelo bem comum.

⁹⁹ CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Loyola, 2005.

Dessa forma, ao Estado não caberia intervir na economia, as empresas seriam suficientemente capazes de gerir o mercado e nem de promover sozinho, os direitos sociais, pois a sociedade teria que ser acionada para que isso se concretizasse.

Assim, a sociedade não é vista como um grupo de indivíduos que procuram seus interesses particulares, mas como um grupo que deve desenvolver, mas como a grande força de um povo para construir um mundo melhor para todos, através de gestos de solidariedade e abnegação.

Neste sentido, o papel dos sindicatos, grupos religiosos, associações, não é criticar o Estado, exigir nada dele, mas colaborar, apoiar. Estes grupos devem promover atos de assistencialismo, devem ajudar nas escolas, hospitais, fazendo o que o Estado não “pode fazer”. São instrumentos de auxílio e não de contestação.

Mas como convencer a sociedade deste discurso? Os grupos economicamente dominantes sabem que se faz necessário inculcar nas pessoas este discurso e para isso, utilizam-se da mídia.

Domenico Losurdo¹⁰⁰ afirma que os Estados Unidos da América utilizam-se do que Giorgio Agamben¹⁰¹ chamou de “sociedade do espetáculo” para convencer o público a validar seus interesses e posicionamentos. Losurdo escreve que os EUA teriam, por exemplo, feito uso da mídia para convencer sua população e o mundo da necessidade da invasão do Iraque na Guerra do Golfo em 1991. Os estadunidenses não olhavam com bons olhos a entrada do seu país neste conflito, devido as marcas da Guerra do Vietnã. Mas para conseguir o apoio de todos, o governo dos EUA começaram uma campanha para demonizar Saddam Hussein, que anteriormente era aliado e defendido, por se opor ao Irã, pós-revolução islâmica.

A tarefa não seria fácil, visto que a vítima do Iraque, o Kuwait não era tão angelical: uma ditadura impiedosa que se destacava no cenário internacional pelas práticas de escravidão e pela perseguição ferrenha à oposição. No entanto, não seria nada que a mídia não conseguisse: cenas de soldados iraquianos torturando kuwaitianos, 312 bebês de um hospital da capital kuwaitiana arrancados das incubadoras e deixados no chão para morrer, o corvo marinho que se afogava em petróleo, numa catástrofe ecológica provocada por Saddam Hussein, etc. Em pouco tempo, a população estadunidense e porque não dizer ocidental e o Conselho de Segurança da ONU estavam convencidos: Saddam era o novo Hitler e a intervenção no conflito era mais que necessária.

¹⁰⁰ LOSURDO, Domenico. **A indústria da mentira, parte da máquina de guerra do imperialismo.** <Disponível em: <http://www.voltairenet.org/article180543.html>>. Acesso em 20 de ez. 2013.

¹⁰¹ AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer, Il potere sovrano e La nuda vita.** Torino: Einaudi, 1995.

Segundo Losurdo, a mesma tática midiática foi utilizada para convencer o mundo do quanto eram positivas as desagregações iugoslava e soviética, a queda do socialismo na Tchecoslováquia e Romênia e para demonizar a Revolução Chinesa.

Neste sentido, a política neoliberal adotada no Brasil, na década de 1990, que já foi discutida anteriormente neste trabalho e chamada de contrarreforma do Estado, também se utilizou e se utiliza da mídia para convencer a sociedade que, de fato, ela é responsável por promover a Educação Inclusiva, assim como outros direitos sociais.

Ora, para o capitalismo, quem define as ideias que vigoram em uma sociedade, e por consequência a sua moralidade, não é a própria sociedade, mas as classes dominantes. Pense-se da forma que os grandes empresários decidirem. Será certo ou errado, aquilo que for doutrinado midiaticamente e definido pelos interesses dos grandes grupos do mercado.

Assim, começou no país, um minucioso trabalho de evocação da alteridade como solução para as mazelas sociais brasileiras. Um exemplo claro é a campanha “todos pela educação” capitaneada pelas organizações Globo. A campanha possui desdobramento em alguns projetos como a “Ação Global” e os “Amigos da Escola”. No primeiro, os profissionais de uma cidade ou região são chamados a oferecer serviços à população num dia específico do ano, que vão desde cursos profissionalizantes ou assistência jurídica até cortes de cabelo e atividades esportivas, criando uma atmosfera de solidariedade. O segundo, convoca profissionais, mesmo que sem licenciatura, para ajudar com aulas de reforço escolar, nas escolas públicas, assim um Engenheiro Civil daria aulas de Matemática, por exemplo.

Para divulgar estes projetos, são convocados atores globais de excelente empatia com o público, como o Tony Ramos. Tais iniciativas despertam o ideal de que eu posso fazer algo para ajudar. Ou seja, melhor que cobrar do Estado, eu devo fazer a minha parte.

Poderiam ser citadas outras iniciativas do mesmo grupo, como o já tradicional “Criança Esperança” que arrecada anualmente milhões de reais para financiar projetos privados, sem fins lucrativos, que levam saúde e educação à população carente.

Observa-se, no entanto, que tais iniciativas tiram o foco da obrigatoriedade estatal e colocam a sociedade como protagonista. As Organizações Globo são um poderoso instrumento midiático e econômico no país. Aos poucos, vai se disseminando em todos, que mais que exigir do governo, cada indivíduo deve ser solidário. A posição de que não adianta exigir do Estado porque este é dirigido por corruptos e nada vai mudar a situação e que cada cidadão é quem deve ser protagonista, através de atos de altruísmo, de um mundo melhor, se consolida. Quem tem que fornecer educação, o Estado ou a sociedade? O Estado. É para isso que se pagam impostos. É com este objetivo, entre outros, que o Estado existe.

E quando eclodem movimentos de contestação como os vistos no país, nos meses de abril a junho de 2013, estes são minimizados em seus objetivos (lutar apenas por redução da tarifa do transporte coletivo público) ou caracterizados como vândalos e desordenados.

Com relação aos sindicatos e associações, as políticas neoliberais usam duas táticas. Primeira, cooptação e financiamento, conhecida como “sindicalismo pelego”, para que os mesmo se calem e façam “vista grossa” às práticas governamentais. Segundo, cria-se um aparato legal complexo que dificulta a articulação sindical.

Não se defende aqui que o ser humano não deve ser generoso e pautar sua vida no princípio de alteridade. Não é isso. No entanto, uma coisa é ajudar alguém quando necessário, outra coisa é tomar o papel do Estado. Por exemplo, no caso do projeto “Amigos da Escola”, se os alunos da rede pública precisam de reforço escolar, é porque a qualidade do ensino é baixa. Quem teria que oferecer a educação de qualidade? O Estado ou a sociedade através do reforço escolar? Quem deve garantir profissionais qualificados em sala de aula? O Estado ou profissionais liberais não-licenciados (médicos, advogados, engenheiros, etc.) que se disponham a dar aulas gratuitamente nas escolas? Para todas estas questões, há uma resposta evidente: cabe ao Estado.

Cria-se uma atmosfera de alteridade e abnegação. As pessoas são moralmente convencidas de que o correto é substituir o Estado e não contestá-lo. E se opor a esta “norma moral” maior é desumano, mesquinho e cruel. Talvez até alguém que leia este trabalho, considere agressiva a ideia defendida de que mais que alteridade, o cidadão deve exigir do ente estatal, que não se está sendo moralmente razoável. No entanto, quem não está sendo moralmente razoável é o Estado ao adotar as políticas neoliberais que o eximem de suas obrigações político-jurídicas.

Esta posição adotada nas políticas neoliberais atingiu a Educação Inclusiva no Brasil. Além de todo um conjunto de normas que claramente favorece esta ideia e que já foram analisadas no primeiro capítulo, na prática, os docentes se deparam com situações em que nada esperam do Estado, tendo que assumir a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem de um aluno com deficiência. Um exemplo hipotético seria o de um docente que recebe em sua sala de aula uma pessoa com deficiência. Ele tem o dever de educá-la, mas a escola não lhe dá meios (tecnologias) e nem lhe capacita para tal. Então, o docente se vê moralmente obrigado a procurar por sua conta, a qualificação mínima (como cursar uma especialização na área, em rede privada) e mesmo assim, pela ausência das tecnologias necessárias, é provável que a aprendizagem deste aluno fique comprometida. O Estado nada fez, mas em seu discurso, garantiu o acesso ao ensino para a pessoa com deficiência. O

docente, além de carregar a responsabilidade e, muitas vezes, a culpa de não ter conseguido dar a criança um ensino qualificado, se vê obrigado a passá-lo de ano. E o maior prejudicado sempre será o discente com deficiência, ceifado em seus direitos fundamentais.

Peter Singer¹⁰² escreve que as pessoas são convencidas a viver determinados padrões éticos. Ele cita que os mentirosos podem ser assim por acreditar que estão corretos e portanto, podem não estar vivendo padrões éticos convencionais, mas de acordo com outros tipos de padrões éticos. Ou seja, se eu acredito (ou fui convencido) que o correto é tomar para si a obrigação estatal, não fazê-lo provoca sentimentos de culpa e remorso. Ver alguém que não o faz provoca reações de condenação e revolta. Mas o Estado? Não há culpa ou remorso pela inversão neoliberal da obrigação político-jurídica em moral? Não causa condenação e revolta ver que o Estado não executa a contento suas funções? Diz Peter Singer:

A ideia de viver de acordo com padrões éticos está ligada à ideia de defender o modo como se vive, de dar-lhe uma razão de ser, de justificá-lo. Desse modo, as pessoas podem fazer todos os tipos de coisas que consideramos erradas, mas ainda sim, estar vivendo de acordo com padrões éticos, desde que tenham condições de defender e justificar aquilo que fazem. (...) Quando, por outro lado, as pessoas não conseguem apresentar nenhuma justificativa para o que fazem, podemos rejeitar a sua alegação de estarem vivendo de acordo com padrões éticos, mesmo se aquilo que fazem estiver de acordo com princípios morais convencionais.¹⁰³

Apesar da alteridade, da generosidade e da abnegação estarem entre os princípios morais convencionais, estes não são e não podem ser usados como justificativas para que o Estado se exima de sua obrigação político-jurídica com a Educação Inclusiva e com nenhuma outra obrigação. De acordo com o pensamento exposto acima, se não há como justificar, não fere padrões éticos e, portanto, não é moralmente incorreto. O que justificaria o ato da sociedade assumir para si uma obrigação estatal? O que justificaria a ação do Estado em transformar a obrigação político-jurídica em obrigação moral? Mesmo se fosse evocada a necessidade das pessoas com deficiência que não podem esperar que o Estado saísse de sua inércia ou a própria incompetência do Estado, não se justificaria, pois o próprio Estado deve ser questionado nestas hipóteses, inclusive sobre a sua existência, estrutura, funções e organização.

¹⁰² SINGER, Peter. **Ética Prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

¹⁰³ *Ibidem*.

O que o Estado faz, na verdade, é universalizar a tomada de decisões com base no interesse próprio, ou melhor, no interesse dos grupos que têm o domínio político-econômico do país. O que não deixa de ser uma postura utilitária.

O princípio da igualdade está hoje incorporado ao sistema ético-político ocidental. Mas o que é igualdade? Como garantir que todos tenham os mesmos direitos? Peter Singer, ao tentar responder estas questões, cria o “princípio da igual consideração de interesses”.

Refletindo sobre este tema, o autor, discorre que os interesses devem ser considerados apenas como interesses e não como pertencentes a alguém ou a um grupo de pessoas. Os interesses são por si só. Assim, surge um princípio básico de igualdade: o princípio da igual consideração dos interesses.

Este princípio atuaria como uma balança, pesando imparcialmente os interesses. O correto seria favorecer o lado em que o interesse é mais forte, ou em que vários interesses se combinam para exceder em peso um menor número de interesses semelhantes, sem considerar quais interesses estão sendo pesados.

O próprio autor aplica este princípio à Educação Inclusiva:

Muitas crianças deficientes são capazes de ter uma escolaridade normal, mas são impedidas de fazê-lo devido a inexistência de recursos adicionais imprescindíveis para as suas necessidades específicas. Uma vez que tais necessidades são quase sempre fundamentais para a vida dos deficientes, o princípio da igual consideração de interesses vai atribuir-lhes muito maior peso do que às necessidades menores de outros. Por essa razão, em termos gerais será justificável gastar mais com os deficientes do que se gasta com os outros.¹⁰⁴

Dessa forma, evocar princípios como o da reserva do possível é, no mínimo, desconsiderar o direito à cidadania que a pessoa com deficiência possui assegurado constitucionalmente.

Alguns autores, como Adela Cortina¹⁰⁵, chegam a concluir que a forma mais sublime de cidadania é a alteridade. De fato, os homens devem colaborar uns com os outros. Isso é civilidade e um dos alicerces da sociedade. Se os homens não colaboram entre si, não há como se sustentar uma sociedade. Mas isso se faz por motivações subjetivas ou até mesmo religiosas, não por obrigação legal. Muito menos, deve se considerar que cidadania se faz com alteridade. Cidadania se faz a partir de duas realidades básicas: direitos fundamentais

¹⁰⁴ *Ibidem.*

¹⁰⁵ *Op. cit.*

assegurados e participação político-econômica. Alteridade é uma questão moral. Cidadania é uma questão político-jurídica.

Da mesma forma, garantir direitos sociais não é obrigação moral, mas político-jurídica. Não é a alteridade que vai garanti-los, mas a eficaz ação do Estado. Não cabe a sociedade o peso desta responsabilidade, mas ao Estado. A sociedade cabe a responsabilidade de cooperação e, principalmente, de fiscalização e de cobrança das atitudes necessárias por parte do Estado. A alteridade seria um complemento, mas não imprescindível. A alteridade seria acidental, não essencial para garantir direitos.

Toda esta reflexão aplica-se diretamente a Educação Inclusiva, pois a mesma também é um direito fundamental das pessoas com deficiência. Por que promover a Educação Inclusiva seria uma questão ética? Não é. É uma obrigação político-jurídica. Portanto, em primeiro plano, pertence ao Estado, não a sociedade. Pensar de forma diversa é, sem dúvidas, acolher de forma inerte as ideias neoliberais e contribuir não para uma sociedade mais justa, mas ao contrário, é colaborar para a perpetuação de estruturas que promovem a concentração de renda e a desigualdade social.

CONCLUSÃO

O direito a educação está assegurado em todas as democracias modernas. Não constituindo mais, privilégio de um grupo social, mas garantido a todo cidadão. Esta garantia não se encontra mais apenas no campo teórico, mas com segurança constitucional e, portanto, um direito público subjetivo.

A pessoa com deficiência também é um cidadão. É superada a ideia de que a pessoa com deficiência era um “doente”, “um infeliz”, “um castigado a penar pela vida inteira sem expectativas”. A pessoa com deficiência tem todos os mesmos direitos assegurados a pessoas que não possuem deficiências. Assim, também elas têm o direito à educação pública e de qualidade.

Oferecer a educação inclusiva apresenta alguns desafios. Primeiro, oferecer as vagas adequadas em todos os municípios do país e em quantidade que atendam as demandas. Segundo, capacitar os docentes para o ensino as pessoas com deficiências. Terceiro, disponibilizar recursos para a adaptabilidade, acessibilidade, disponibilidade e aceitabilidade.

A legislação educacional brasileira afirma que toda instituição de ensino deve oferecer a educação inclusiva a quem lhe procurar. Mas oferecer educação inclusiva requer investimentos para superar os desafios citados anteriormente. De quem é a obrigação de subsidiá-la? Da família da pessoa com deficiência. Não. Esta não pode ser onerada. Seria então das instituições (inclusive privadas e ONGs)? Também não. A obrigação da educação inclusiva não é dever moral, mas político, portanto, não é dever de um particular ou da sociedade em si, mas dever do Estado.

Ao Estado cabe, por dever constitucional, garantir capacitação e recursos para que a educação inclusiva esteja a disposição de quem precisar e com a devida qualidade. Pode-se afirmar, também, que a educação inclusiva não é um privilégio de poucos, mas um direito de todos e de cada um. Para tanto, há de se ponderar diversos fatores, entre eles: as exigências legais, o interesse das multinacionais que financiam as pesquisas sobre novas tecnologias, a qualidade do ensino superior brasileiro, as leis de mercado, as desigualdades sociais e, principalmente, a mobilização do voluntariado para o solidarismo que acompanha a ofensiva ideológica burguesa no Brasil e a superutilização dos meios midiáticos para a difusão dos axiomas fundamentais da nova modernidade.

Portanto, compete, em primeira instância, ao Estado, garantir aos alunos com deficiências o acesso irrestrito à educação, assim como, a efetiva aprendizagem. Porém, o Estado brasileiro, sofreu, a partir da década de 90 do século passado, uma contrarreforma, que

gerou, entre outras graves conseqüências, uma diminuição da prestação de serviços públicos para adequar o mesmo a nova ordem do capitalismo, chamada de mundialização, transmitindo parcialmente as obrigações estatais para a sociedade, através da evocação da alteridade. O liberalismo intervém nos padrões éticos sociais, tornando uma obrigação, a princípio político-jurídica em obrigação moral, transferindo-a do Estado para a sociedade.

Este trabalho chegou, em síntese, às seguintes conclusões:

A legislação brasileira é clara com relação a quem tem obrigatoriamente competência e responsabilidade em promover a Educação Inclusiva: o Estado. Este não pode se esquivar de sua obrigação política de oferecer a educação inclusiva a todo cidadão que necessitar. Não causa, assim, *a priori*, nenhum estranhamento, exigir, judicialmente, este direito constitucional do cidadão que também é, ao mesmo tempo, dever constitucional do Estado.

Deve-se que considerar que todas estas iniciativas do Estado apresentadas no trabalho como a implantação do Atendimento Educacional Especializado(AEE) e o Plano Nacional da Pessoa com Deficiência – Viver sem limites, são louváveis, mas não passem de cumprimento de sua mera obrigação constitucional. A sociedade não pode conformar-se em apenas aplaudir o Estado por estes esforços, mas exigir que ele minimize falhas e efetive a todas as pessoas com deficiências os seus direitos. Enquanto não existir no Brasil, 100% de escolas públicas de qualidade prontas, tecnologicamente e com professores devidamente capacitados, para atender todas as pessoas com deficiência, haverá o que se cobrar da parte do Estado.

Causa estranheza, porém, o argumento de que o Estado deve pagar para a iniciativa privada realizar o seu papel. Esta não é a saída adequada, mas sim exigir do Estado, as políticas públicas efetivas e necessárias. Mas também não é coerente, que o Estado transfira para a sociedade civil, suas obrigações político-jurídicas, travestidas de alteridade, de dever moral, de apelo à caridade. Muito menos, transferi-las, à força de lei, instaurando a compulsoriedade da matrícula, conforme o a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989.

Não é moralmente correto o fato de o Estado criar uma obrigação para que os indivíduos cumpram, sendo a mesma, primordialmente sua responsabilidade, e punir a ausência de sua observância (pena determinada no artigo 8.º da Lei n.º 7.853/89), como no caso da legislação para a Educação Inclusiva. As instituições de ensino poderiam utilizar a impossibilidade material (recursos para adquirir a tecnologia adequada e a capacitação docente necessária) como justificativa para não cumprir esta obrigação, visto que, o princípio da razoabilidade é evocado em inúmeros diplomas legais, a começar pela Declaração de Salamanca.

O Estado cria um aparato legal de transferência de responsabilidade. Primeiro, diz que a Educação Inclusiva é seu dever. Depois, torna a matrícula das pessoas com deficiência compulsória para todos os estabelecimentos. Em seguida, legisla somente concentrado na acessibilidade. Na sequência, autoriza o funcionamento de escolas privadas, ONGs e outras instituições apenas em critérios de acessibilidade. Por fim, exige que ao receber a pessoa com deficiência, providencie, compulsoriamente, critérios que não exigiu anteriormente, como a disponibilidade, adaptabilidade e aceitabilidade.

Claro que tudo isso não provoca grande prejuízo as grandes redes e sistemas de ensino privado ou empresas educacionais. Estas têm lucros suficientes para driblar esta situação. O problema é que quem enfrenta os maiores desafios são as pequenas escolas, ONGs e instituições caritativas, que terão de atender a obrigação sem uma margem tão grande de lucros. Também acabam prejudicados, as próprias pessoas com deficiências, que podem não encontrar a infra-estrutura adequada. Um exemplo claro: entre as exigências do marco da disponibilidade, está o do transporte escolar para as pessoas com deficiência. *A priori*, é obrigação da família, levar a pessoa com deficiência ou ele mesmo chegar à escola. Porém, como o país adotou o princípio da disponibilidade, quando a família ou a pessoa não têm condições financeiras ou o deslocamento é grande ao ponto de não existir como fazê-lo pelas vias comuns, é o Estado que deve prover.

A pessoa com deficiência não deve ser onerada pelo acesso a educação. Este lhe é garantido de forma gratuita. Neste caso, a rede pública esteja pronta para acolher a pessoa com deficiência e educá-la com qualidade, isso significa com tecnologia e capacitação docente necessárias. Esta é a primeira exigência que a sociedade deve fazer ao Estado, que ele ofereça escolas públicas de qualidade e em condições de atender as necessidades educacionais das pessoas com deficiência.

Não se pode desconsiderar que pelo caput do artigo 205, as expressões: “*visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*”, traz em si que a obrigação estatal não é só de oferecer a quantidade de vagas suficientes na rede pública de ensino, mas também um ensino adequado, qualificado, não só em termos estruturais, mas em termos de competência docente.

A obrigatoriedade da Educação Inclusiva é de natureza estatal e que o acesso a esta educação é direito público subjetivo, conforme determina a Constituição Federal de 1988. A garantia ao acesso à Educação Inclusiva pelas pessoas com deficiência não pode ser limitada pela aplicação do princípio da reserva do possível.

Mesmo que o Estado alegue a escassez de recursos para atender um pleito referente a imediata garantia da Educação Inclusiva a um indivíduo ou grupo de indivíduos, cabe ao mesmo, processualmente, provar a insuficiência orçamentária. O ônus da prova é do Estado e não se aplica nenhum benefício em relação à matéria probatória nem mesmo em decorrência da supremacia do interesse público, pois assim preconiza o art. 333 do Código de Processo Civil.

O papel da sociedade é de colaboração e não de protagonismo sobre a educação. a colaboração da sociedade se dá no sentido de transmitir os valores e ensinamentos da chamada educação informal (regras sociais, herança cultural, padrões de convivência, etc.) e não da educação formal. Com relação a esta, o papel da sociedade é não se eximir de procurar os meios que o Estado oferece para a garantia do direito. A sociedade deve também provocar o Estado para que este cumpra o seu dever constitucional. O papel da sociedade é não ser omissa, não se aproveitando do que o Estado oferece ou não exigindo que ele ofereça o que lhe é obrigatório. Neste sentido, a compulsoriedade da prestação da Educação Inclusiva existiria para o Estado e não para a sociedade, em suas instituições.

O liberalismo transformar obrigações jurídicas em obrigações morais. Ora, o Estado não cumpre a obrigação da prestação da educação inclusiva a contento. Regulamenta a prestação deste serviço pela iniciativa privada e pelo chamado Terceiro Setor. Depois, transfere a obrigação para estes, através de políticas públicas e do aparato legal que os obriga a cumprir o que era sua função.

Esta inversão se fez no Brasil a partir da Contrarreforma do Estado na década de 1990 que tinha como objetivo adequar o país às exigências da Tríade do capitalismo mundial (EUA, Japão, Alemanha), no processo de retomada da expansão de mercado da nova fase do capitalismo, intitulada como mundialização (globalização).

E para alcançar tal fim, utilizou-se da mídia para convencer a população que a questão da educação Inclusiva, assim como os demais direitos sociais, eram deveres morais de todos e não obrigação político-jurídica do Estado, contribuindo para perpetuar as estruturas hegemônicas de poder nos países periféricos, inclusive o Brasil.

No primeiro capítulo deste trabalho, intitulado “A Educação Inclusiva no Brasil e seus instrumentos de efetivação” propus uma análise dos principais diplomas legais, nacionais e internacionais, nos quais o Brasil assume a obrigatoriedade de oferecer a educação inclusiva aos seus cidadãos. O objetivo de provar que a nossa legislação não hesita em definir o Estado como primeiro responsável pela educação especial foi alcançado. Além disso, conceituamos educação inclusiva, relacionando-a com a educação especial e diferenciando-a da educação

exclusiva e da educação integracionista. Encerrando suas discussões, o capítulo também levantou os dois maiores desafios a efetivação da educação inclusiva hoje no país, o acesso as novas tecnologias e a adequada capacitação docente, apontando as respostas do Estado brasileiro aos mesmos, embora salientando a morosidade e pequenos resultados até aqui apresentados.

No segundo capítulo, cujo título é: “O Direito a Educação Inclusiva versus o Princípio da Reserva do Possível”, tratei a educação inclusiva como direito público subjetivo, nos termos do primeiro parágrafo do artigo 208 da Constituição Federal. Também aqui, objetivo foi alcançado que era de refutar o argumento de que o princípio da reserva do possível pode ser utilizado como justificativa para que o Estado não desenvolva as políticas públicas necessárias ou as faça com morosidade.

Por fim, o último capítulo, intitulado: “Estado mínimo versus educação inclusiva: obrigação político-jurídica e não moral” apresentou como o Estado brasileiro transformou uma obrigação genuinamente político-jurídica em obrigação moral, numa verdadeira distorção ideológica. Para tanto, utilizou-se, exaustivamente, dos conceitos da alteridade e do assistencialismo. O objetivo almejado e conquistado foi demonstrar que a educação especial não é um ideal a ser buscado, meramente moral, mas uma obrigação estatal e, ao mesmo tempo, entender que esta inversão se deu a partir das políticas neoliberais adotadas no país, que tentam implantar no país do modelo de Estado Mínimo, através da Contrarreforma do Estado, iniciada na década de 1990.

As medidas governamentais de inclusão devem ser analisadas profundamente, de modo a entender se são paliativos ou acréscimos, ou se realmente pretendem conduzir as pessoas com deficiência a cidadania plena e a inserção social. A estes, deve-se garantir não só a acessibilidade, mas as condições de inclusão e permanência social. Mas o dever da sociedade não é, de modo algum, substituir o Estado, mas exigir que o mesmo cumpra com todas as suas obrigações, a começar pela educação inclusiva.

Este trabalho alcançou seus objetivos, mas não se esgotou aqui. O tema merece ser aprofundado com maiores discussões. Assume-se, aqui, o compromisso de continuar o diálogo desta temática não só no mundo acadêmico, mas na prática educacional, pois, não se constrói Direito, sem teoria, prática, perseverança e, principalmente, sem acreditar no ser humano, fonte e, ao mesmo tempo, receptor de todo e qualquer direito.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer, Il potere sovrano e La nuda vita**. Torino: Einaudi, 1995.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. A Proteção Constitucional das Pessoas Portadoras de Deficiência: algumas dificuldades para efetivação dos direitos. *In*: IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flávia (coord.). **Igualdade, Diferença e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

ASH, William. **Marxismo e Moral**. 1.^a Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1965.

ASSIS, Olney Queiroz; POZZOLI, Lafayette. **Pessoa Portadora de Deficiência: direitos e garantias**. 2.^a Ed. São Paulo: Damásio de Jesus, 2005.

BARROSO, Luís Roberto. Agências Reguladoras. Constituição, Transformações do Estado e Legitimidade Democrática. *In*: **Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais**. N.º 1, janeiro/junho de 2003. PP. 285-317.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política Social no capitalismo tardio**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. O Brasil e a mundialização do capital: privatização, deslocalização e flexibilização das relações de trabalho. *In*: SERRA, Rose (org.) **Trabalho e reprodução – enfoques e abordagens**. São Paulo/Rio de Janeiro: Cortez/UERJ, 2001.

_____. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 1.^a edição. São Paulo: Cortez, 2003.

BIONDI, Aloysio. **O Brasil privatizado: um balanço do desmonte do Estado**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1999.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Constituição e educação brasileira**. Revista de Informação Legislativa, v. 32. n.127, jul/set 1995.

BOBBIO, Noberto. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

_____. **Igualdade e liberdade**. 2.^a Ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997. p.30

_____. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?** Trabalho docente e formação de professores de educação especial. São Paulo: EPU, 1993.

BRASIL. **Constituição Federal**. 56.^a edição. São Paulo: Saraiva, 2011.

_____. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm,lei>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990: Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. Lei n.º 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf>. Acesso em 10 jul. 2012.

_____. Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. Código de Processo Civil. Lei Nº 5.869, de 11 de janeiro de 1973. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15869.htm>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009.
Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Balanço do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite referente ao primeiro semestre de 2012

Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/viver-sem-limite/balanco-do-plano-agosto-de-2012>>. Acesso em 12 de mar. 2013.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Censo publicado na página 65, da seção 1, do Diário Oficial. Nº 246 de sexta-feira, 21 de dezembro de 2012.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Por um partido de esquerda democrático e contemporâneo. *In: Lua Nova – Revista de Cultura e Política* (Governo e Direitos). N.º 39, p. 53-72, 1997.

CANDAU, Vera Maria; Sacavino, Suzana (orgs.). **Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas**. Petrópolis: DP etAlli, 2008.

CARVALHO, Elaci Costa Ferreira de. **A crise estrutural do capital segundo o filósofo húngaro Istvan Mészáros e seus reflexos na educação**. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/3602>>. Acesso em 15 de set. 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 8.ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CAVALCANTI, Bianor Scelza. O Gerente Equalizador: estratégias de gestão no setor público. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p. 76. *In: SANTOS, Rafael Amorim. O papel das instituições privadas sem fins lucrativos na promoção do ensino da pessoa com deficiência no município de Maceió*. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, 2011.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CLARK, Giovani. Política Econômica e Estado. *In: GALUPPO, Marcelo Campos. O Brasil que queremos: reflexões sobre o Estado Democrático de Direito*. Belo Horizonte: Editora PUC-MG, 2006. P. 239-248.

_____. NASCIMENTO, Samuel Pontes; CORREA, Leonardo Alves. **Estado regulador: uma (re)definição do modelo brasileiro de políticas públicas econômicas**. Disponível em: <http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/salvador/giovani_clark-1.pdf>. Acesso em 10 de fev. 2013.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Loyola, 2005.

CRETELLA JÚNIOR, José. **Comentários à Constituição brasileira de 1988**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

DECHICHI, Cláudia & SILVA; Lazara Cristina da; FERREIRA, Juliene Madureira (orgs.). **Educação Especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos**. Uberlândia: Edufu, 2011

DUARTE, Clarisse Seixas. **Direito público subjetivo e perspectivas educacionais**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-8839200200020001&script=sci_arttext>. Acesso em 22 de mar. 2013.

Escola regular de ensino deve realizar matrícula de estudante com necessidades especiais. **Rede Inclusiva**. Disponível em: <<http://rede-inclusiva.blogspot.com.br/2008/10/escola-regular-de-ensino-deve-realizar.html>>. Acesso em 22 de ago. 2012.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direito das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. 2.^a Ed. Rio de Janeiro: Editora WVA, 2007.

FERREIRA, Renata Tereza da Silva. **O Direito Educacional na Constituição Federal e LDB**. 2.^a Ed. São Paulo: Lawbook, 2008.

FIORI, José Luís. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FREITAS, Luiz Carlos de. A internalização da exclusão. **Educação e Sociedade**. Campinas: vol.23, n.º 80, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002008000015&lang=pt>. Acesso em 20 de dez. 2013.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. *In*: APPLE, M. W.; GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. 13 ed. Petrópolis: vozes, 2007.

GONÇALVES, Wasley Rodrigues. **Educação escolar como direito público subjetivo: um estudo sobre o direito a educação nas Constituições brasileiras**. Dissertação de Mestrado, Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.unicid.br/old/mestrado_educacao/dissertacoes/2012/dissertacao_wasley_goncalves.pdf>. Acesso em 12 de abr. 2013.

GRASSI, Estela; HINTZE, Susana; NEUFELD, Maria Rosa. **Políticas Sociais: Crisis y ajuste estructural**. Buenos Aires: Espacio Editorial, 1994.

GUIMARÃES, Samuel Pinheiro. Nação Nacionalismo, Estado. **Estudos avançados. São Paulo**: vol.22, n.º 62, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142008000100010&lang=pt>. Acesso em 20 de dez. 2013.

_____. Desafios e dilemas dos grandes países periféricos: Brasil e Índia. **Revista brasileira de política internacional**. Brasília: vol.41, n.º 01, jan./jun.1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003473291998000100006&lang=pt>. Acesso em 20 de dez. 2013.

HOLMES, S; SUSTEIN, C. **The Cost of Rights**. Why Liberty Depend on Taxes. New York: W.W. Norton & Company, 1999

IDH global sobe; Brasil tem desempenho pior que vizinhos. **BBC Brasil**. Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/03/130312_idh_pnud_pai.shtml>. Acesso em 06 de jun. de 2013.

ISHIDA, Valter Kenji. **Estatuto da Criança e do Adolescente: doutrina e jurisprudência**. São Paulo: Atlas, 2011

JELLINEK, G. **Sistema dei diritti pubblici subbietivi**. Milano, 1910

KRELL, Andreas J. **Direitos Sociais e controle judicial no Brasil e na Alemanha: os (des)caminhos de um Direito Constitucional “comparado”**. Porto Alegre: S. A. Fabris Editor, 2002.

LAROSSA, Jorge; LARA, Nuria Pérez de. (orgs.). **Imagens do Outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LIBÓRIO, Renata M. C.; CASTRO, B. M. Dialogando sobre Preconceito, Políticas de Inclusão escolar e Formação de Professores. *In*: SILVA, J. D.; LIBÓRIO; R. M. C.(org.) **Valores, preconceitos e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

LOSURDO, Domenico. **A indústria da mentira, parte da máquina de guerra do imperialismo**. <Disponível em: <http://www.voltairenet.org/article180543.html>>. Acesso em 20 de dez. 2013.

MARQUEZAN, Reinoldo. **O deficiente no discurso da legislação**. Campinas: Papyrus, 2009.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MILL, John Stuart. **Sobre a Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1991.

MODESTO, Paulo Eduardo Garrido. Reforma Administrativa e marco Legal das Organizações Sociais no Brasil: as dúvidas dos juristas sobre o modelo das organizações sociais. *In*: PERTRUCCI, Vera; SCHWARZ, Leticia (org.) **Administração Pública Gerencial: a reforma de 1995 – ensaios sobre a reforma administrativa brasileira no limiar do século XXI**. Brasília: UNB-ENAP, 1999.

MONTAÑO, Carlos. Terceiro Setor e Questão Social: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 5.^a Ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 215. *In*: SANTOS, Rafael Amorim. **O papel das instituições privadas sem fins lucrativos na promoção do ensino da pessoa com deficiência no município de Maceió**. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, 2011.

MONTES, Pedro. El desorden neoliberal. Madrid: Editorial Trotta, 1996. *In*: BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 1.^a edição. São Paulo: Cortez, 2003.

MORAES, Antonio Carlos. **O projeto neoliberal e o mito do Estado Mínimo**. Disponível em: <http://www.pucsp.br/neils/downloads/v1_artigo_moraes.pdf>. Acesso em 12 de abr. 2013.

MRECH, Leny Magalhães. **O que é educação inclusiva?** Faculdade de Educação da USP. Disponível em: http://www.inclusao.com.br/projeto_textos_23.htm>. Acesso em 15 de jul. 2012.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

NOZICK, Robert. **Anarquia, Estado y utopia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

OLIVEIRA, Francisco de. Ciclo de debates sobre questões relacionadas ao trabalho no Brasil (Mestrado em Serviço Social da UFRJ, 2000). *In*: BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 1.^a edição. São Paulo: Cortez, 2003.

OMOTE, Sadao. Perspectivas para Conceituação de Deficiências. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.4, p.127-135, jan-dez 2006.

ONU. Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. UNESCO. Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais de Salamanca, em 10 de junho de 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em 10 de jul. 2012.

_____. UNESCO. Convenção Internacional de Direitos da Pessoa com Deficiência. Nova York: 2007. Disponível em: <<http://www.acessibilidadeweb.com/luso/Convencao.pdf>>. Acesso em 10 jul. 2012.

_____. UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 10 de jul. 2012.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Uma Reforma Gerencial da Administração Pública no Brasil. *In*: PERTRUCCI, Vera; SCHWARZ, Leticia (org.) **Administração Pública Gerencial: a reforma de 1995 – ensaios sobre a reforma administrativa brasileira no limiar do século XXI**. Brasília: UNB-ENAP, 1999.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. 10 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **Direito à Educação: controle social e exigibilidade judicial**. Fortaleza: ABC Editora, 2005.

RIBAS, João B. Cintra. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

RIGOLDI, Vivianne. Atendimento educacional especializado: do direito à educação especial à educação inclusiva. *In*: AGOSTINHO, Luis Otávio; HERRERA, Luiz Henrique (orgs.). **Tutela dos direitos humanos e fundamentais: Ensaio a partir das linhas de pesquisa Construção do saber jurídico e Função política do direito**. São Paulo: Boreal, 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. Decisão sobre o processo n.º 70020833109 da 6ª Câmara Cível do TJRS, em 17/09/2008. Disponível em: <<http://rede-inclusiva.blogspot.com.br/2008/10/escola-regular-de-ensino-deve-realizar.html>>. Acesso em 08 de fev. 2013.

RODINO, Ana Maria. **Educación, derechos humanos e inclusión social**. Palestra proferida em 05 de julho de 2009, na UFPB, João Pessoa, Paraíba.

RODRIGUES, Marilúcia Menezes Rodrigues & SILVA, Lazara Cristina da. Políticas Públicas e formação de professores: vozes e viezes na Educação Inclusiva. *In*: DECHICHI, Cláudia & SILVA, Lazara Cristina da & FERREIRA, Juliene Madureira (orgs.). **Educação Especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos**. Uberlândia: Edufu, 2011. p.45-46.

RODRIGUES, David (org.) **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, Rafael Amorim. **O papel das instituições privadas sem fins lucrativos na promoção do ensino da pessoa com deficiência no município de Maceió**. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal de Alagoas, 2011.

SÃO PAULO. Tribunal de Justiça. Disponível em:
<<http://www.direitonet.com.br/jurisprudencia/exibir/762894/STJ-REsp-937310-SP-RECURSO-ESPECIAL-2007-0060029-4>>. Acesso em 08 de fev. 2013.

SARLET, Ingo. **Os Direitos Fundamentais Sociais na Constituição de 1998**. Disponível em: <www.direitopublico.com.br/pdf/REVISTA-DIALOGO-JURIDICO-01-2001-INGO-SARLET.pdf>. Acesso em 10 de fev. 2013.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos técnico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SINGER, Peter. **Ética Prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1983.

SOLLA, Paulo Ramon da Silva. Mínimo existencial e patrimônio mínimo: O equívoco da pré-constitucionalidade. **Jus Navigandi**. Teresina: ano 15, n. 2446, 13 mar. 2010. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/14508>>>. Acesso em 22 de ago. 2013.

SOUZA, Motauri Ciocchetti de. O ensino infantil como direito público subjetivo da criança portadora de deficiência. *In*: ARAUJO, Luiz Alberto David (coord.) **Defesa dos Direitos das pessoas portadoras de deficiência**. São Paulo: Editora Revista dos tribunais, 2006.

TAVARES, Maria da Conceição. **Destruição não criadora**. Rio de Janeiro, Record, 1999.

TORRIJO, Manuel López. **Textos para una Historia de La Educación Especial**. 2.^a Ed. Valência: Tirant lo blanch, 1999.

TUON, Lígia. **PIB de 2012 confirma queda do Brasil no ranking das maiores economias**. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/economia/pib-de-2012-confirma-queda-do-brasil-no-ranking-das-maiores-economias>>. Acesso em 06 de jun. 2013.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. 8.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1985.

VIEIRA, Andréa Zacarias. O regime constitucional do direito à educação básica. *In: Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XV, n. 106, nov 2012. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12182>. Acesso em 08 de fev. 2013.

VILLEY, Michel. **O Direito e os Direitos Humanos**. 1.^a Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEIS, Carlos. **Direitos Humanos Contemporâneos**. São Paulo: Malheiros Editores, 2011.