

Crianças com deficiência e o acesso à educação fundamental no Brasil: inclusão ou integração? Uma análise a partir do direito constitucional

Children with disabilities and the access to fundamental education in Brazil: inclusion or integration? A constitutional law based analysis

Ana Paula Barbosa-Fohrmann*
Thiago da Costa Sá Angelica**

Resumo

Ao longo da história, o tratamento dispensado pela sociedade às pessoas com deficiência passou por momentos de extrema intolerância e discriminação, resultando, em muitos casos, na marginalização desses indivíduos. Embora tenhamos avançado no tema, ainda hoje, grande parte das pessoas com deficiência encontra uma série de barreiras que dificultam e, às vezes, impedem o pleno exercício de direitos garantidos a todos os cidadãos, como é o caso dos direitos à saúde, à educação, ao trabalho e ao transporte. Tal prática contribui para gerar uma relação de desigualdade. O alvo deste estudo será o direito à educação, personificado no acesso das pessoas com deficiência ao ensino fundamental no Brasil. Será feita uma análise constitucional que nos permita apontar qual é a maneira constitucionalmente adequada para garantir que o acesso das crianças com deficiência ao ensino fundamental signifique também a não discriminação, inclusão e igualdade em relação às demais pessoas de

* Professora de Teoria do Direito, com dedicação exclusiva, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pós-Doutora e Doutora pela Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg, Alemanha. Mestre em Direito Público, com ênfase em Ética e Direitos Humanos, e Bacharel em Direito pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Email: ap_cbarbosa@yahoo.de

** Bacharel em Direito pelo Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IBMEC-RJ). Advogado. Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Email: csa.thiago@gmail.com

nossa sociedade. Afinal, como deve se dar esse acesso? Através de escolas e classes especializadas no ensino de pessoas com deficiência ou por meio da inclusão desses alunos no sistema regular de ensino?

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Pessoa com deficiência. Direitos fundamentais.

Abstract

The treatment given to people with disabilities by society along History has been through moments of intolerance and discrimination, which, in many instances, led to the marginalization of these individuals in relation to other people in society. Even though we have moved forward in such issue, persons with disabilities still face a wide range of hurdles which make it difficult and, sometimes, even hinder the full exercise of some rights guaranteed constitutionally to all citizens without any type of distinction like those to health, education, work and transportation, for example. Such practice contributes to create a relationship of inequality among the disabled and the other individuals in society. The aim of this study will be the right to education, personified in the access to fundamental education by the persons with disabilities in Brazil. We will try to point out which is the most suitable way to guarantee the access of children with disabilities to fundamental education according to the Brazilian Constitution, trying to find a way which can lead us to non-discrimination and equality in relation to the other people in our society and also to the inclusion of these individuals to life in society. After all, how should children with disabilities be given access to fundamental education: through schools and classes specialized in the teaching of children with disabilities or by means of inclusion of these students in the regular system of education?

Keywords: Education. Inclusion. Persons with disabilities. Fundamental rights.

Introdução

De acordo com estudos da Organização Mundial da Saúde (2011, p. 10-14), existem mais de um bilhão de pessoas no mundo com algum tipo de deficiência, das quais cerca de duzentos milhões representam indivíduos que apresentam dificuldades funcionais sérias.

Em 2006, foi elaborada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, documento ratificado pelo Brasil na forma do artigo 5º, § 3º, da Constituição Federal de 1988, portanto, com *status* de emenda constitucional. O citado documento reconhece a deficiência como um conceito que depende não apenas de fatores biológicos, pois também é resultante da interação entre os indivíduos com deficiência, as barreiras impostas pelo ambiente e certas atitudes de outros indivíduos.

Os direitos à saúde, à educação, ao trabalho e ao transporte são garantidos pela Constituição a todos os cidadãos, sem qualquer tipo de distinção; entretanto, infelizmente, na prática, as pessoas com deficiência encontram uma série de barreiras que, por vezes, dificultam ou até mesmo impedem que usufruam de tais direitos, contribuindo para gerar uma relação de desigualdade entre elas e os demais indivíduos de uma sociedade. É nesse cenário que surge uma crescente preocupação em assegurar que os direitos humanos já garantidos a todos os indivíduos sejam prestados também às pessoas com deficiência, de forma específica e individualizada.

Tomando por base tal preocupação, este estudo irá se debruçar sobre a questão do acesso das pessoas com deficiência ao ensino fundamental no Brasil. Sabemos que o direito à educação, assegurado de forma genérica no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, exerce importante papel no desenvolvimento da pessoa, na construção de sua capacidade crítica, no seu preparo para o exercício da cidadania, na sua qualificação para o trabalho, além de agir como mecanismo facilitador para o exercício de outros direitos fundamentais, assegurados a todos os indivíduos.

No presente artigo, será feita uma análise que nos permita apontar qual é a maneira constitucionalmente adequada para garantir que o acesso das crianças com deficiência ao ensino fundamental signifique também a não discriminação e igualdade desses indivíduos em relação às demais pessoas de nossa sociedade.

1 Panorama dos fundamentos ideológicos de políticas públicas para a garantia e prestação dos direitos sociais às pessoas com deficiência, no Direito comparado

Antes de adentrar no tema do direito social ao acesso da criança com deficiência no ensino fundamental, faz-se necessário apresentar como a garantia e a prestação dos direitos sociais para pessoas com deficiência vêm se desenvolvendo de forma geral no Direito comparado, a partir de determinadas políticas públicas adotadas por países como Estados Unidos, Israel e Reino Unido. Isso é relevante na medida em que tais políticas revelam uma ideologia – liberal, igualitária ou baseada no desenvolvimento das capacidades básicas – no tratamento dos direitos sociais para a pessoa deficiente.

A inclusão dos direitos sociais, particularmente, os das pessoas com deficiência, no ordenamento dos direitos humanos, ao lado dos direitos civis e políticos, tem sido, há anos, objeto de debate jurídico, tanto no Direito internacional quanto no Direito interno.

Destacam-se nesse debate principalmente dois modelos: de um lado, o modelo defendido pelos que advogam uma posição liberal, na qual têm preponderância a autonomia e a independência do indivíduo; de outro, o modelo defendido pelos que possuem uma posição baseada na igualdade e na vulnerabilidade dos indivíduos (BARBOSA-FOHRMANN; LANES, 2011; ELLIS, 2004).

O modelo liberal revela uma filosofia individualista. Nela, os direitos se conectam ao cumprimento de responsabilidades e a personalidade é vista sob uma ótica de autonomia e independência. Entende-se que os indivíduos devam procurar uma maximização de oportunidades por meio da escolha e da participação.

Em termos de implementação de políticas, o modelo liberal fortemente privilegia a produtividade, o trabalho assalariado e outras atividades geradoras de renda. Aqueles que não estão aptos a atender a esse modelo permanecem na periferia da sociedade. Invalidez, velhice e dependência, por exemplo, encontram-se no oposto de uma dicotomia

na qual os indivíduos são medidos mediante suas habilidades para produzir receitas. Essa visão de mundo normalmente se manifesta em regimes que garantem apenas o mínimo dos direitos sociais, por meio de definições bem seletivas de necessidade como pré-requisitos para o recebimento de serviços.

Em 1988, o Congresso dos Estados Unidos aprovou o Workforce Investment Act (WIA), que estabelecia um sistema para prover serviços de emprego ao grupo de economicamente – ou de outra forma – desfavorecidos, no qual foram incluídas as pessoas deficientes. No entanto, o que se vê é uma grande prevalência da questão da autossuficiência e os objetivos principais do WIA se revelando externos ao indivíduo: produtividade e competitividade da nação, aprimoramento da força de trabalho e redução da dependência assistencialista. Assim, embora o WIA demonstre compromisso com a promoção de direitos sociais numa esfera positiva – entendendo-se aqui que a esfera positiva seria efetivamente promover direitos sociais por meio de políticas públicas, por exemplo, enquanto a esfera negativa seria, também a título exemplificativo, a mera promoção de instruções contra a discriminação –, ele o faz por meio de um modelo tradicionalmente liberal e individualista.

Por sua vez, o modelo assistencialista preza por condições humanas básicas, como necessidade, vulnerabilidade, dependência e insegurança – todas cada vez mais presentes no mundo globalizado –, as quais não podem ser deixadas de lado nos esforços contemporâneos para promover a proteção dos direitos humanos. Nesse modelo, existe uma ótica de cuidado, enxergando as pessoas como entes sociais, interdependentes, que dão e recebem suporte e assistência durante suas vidas. Sob esse entendimento, os direitos sociais podem servir como uma estrutura que engloba a satisfação de necessidades básicas e habilita as pessoas a ganharem capacidades por meio de provisão, assistência e cuidado. O reconhecimento e o respeito das condições de dependência, bem como o fomento às relações sociais e interconexões, são parte da existência humana. Nesse sentido, a dependência não é um estado descartado de ser, e sim uma condição comum da vida, às

vezes temporária, às vezes permanente. Além disso, por intermédio dela, podem ser revelados outros aspectos da humanidade: a conexão existente entre as pessoas, a necessidade que umas possuem das outras e a habilidade de prover cuidado.

Em 2000, foi decretado em Israel o Community Rehabilitation for The Mentally Disabled Law (CRMDL). Com ele, cada pessoa com deficiência mental tem o direito de receber um conjunto de serviços de reabilitação/integração, como assistência à moradia, suporte financeiro e serviço odontológico, a fim de que possa alcançar independência e a melhor qualidade de vida possível enquanto é assegurada sua dignidade humana. A lei, contudo, não dá o direito ou o poder de escolher como esses serviços são providos, ou de ativamente participar na construção de suas “cestas” personalizadas de serviços. Há um comitê profissional que toma as decisões, seguindo um específico procedimento. Essa estrutura, portanto, não é inclusiva e não torna o indivíduo deficiente um participante ativo nas decisões de como construir seu programa de reabilitação/inclusão, de como será provido o serviço, de onde ele será realizado e de qual maneira será feito. Portanto, embora o CRMDL reconheça a necessidade de garantir suporte e serviços diretos para assegurar o mínimo existencial do indivíduo, sua estrutura burocratizada revela resquícios de um modelo paternalista.

No nosso entendimento, seria interessante não optar por nenhum dos dois extremos, e sim pelo meio-termo. Em outras palavras, apesar das diferenças entre os direitos sociais e os direitos civis e políticos, é reconhecido que ambos são interdependentes e tal interdependência – especificamente, referente às pessoas com deficiência – visa reconciliar a autonomia com a igualdade e a independência com a necessidade de cuidado diante da vulnerabilidade dos indivíduos ou do grupo em questão.

A assistência, portanto, é válida como uma medida para promover independência, se – cabe frisar este ponto – provida de uma maneira que não comprometa o controle, as escolhas e as preferências da pessoa deficiente.

No Reino Unido, em 1996, surge o Community Care (Direct Payments) Act (CCDPA), cuja ideia nuclear é tornar possível que pessoas com certas deficiências – físicas, sensoriais e mentais, por exemplo – possam trocar por pagamentos diretos os serviços sociais a que têm direito. Esses pagamentos diretos podem ser usados para vários propósitos, como contratar assistência pessoal (assistência para se lavar, para se vestir e para comer), pagar atividades diárias (assistência no trabalho e ajuda na escola ou na universidade) e suporte em atividades esportivas ou de lazer. Quanto aos serviços, é possível comprá-los independentemente ou por meio de um tipo específico de agência. Além disso, pessoas deficientes podem receber assistência em como utilizar os serviços, bem como assistência na elaboração de escolhas e em como administrá-las.

Esse esquema, por um lado, aumenta a escolha, o controle e a independência; por outro, reconhece que algumas pessoas precisam de ajuda para serem mais independentes, tomarem decisões e usufruírem de seus direitos. Dessa forma, o CCDPA procura quebrar a dicotomia entre os dois modelos supracitados: dependência e interdependência, cuidado e autossuficiência, assistência profissional e autoafirmação, controle e necessidade de suporte (ZIV, 2007).

Em um modelo meio-termo, o cuidado é um recurso valioso, assim como receber cuidados deve ser visto como uma oportunidade de aumentar a independência e a escolha. A provisão de cuidado pelo Estado deve ser tratada de forma que o indivíduo ganhe mais independência, controle e autoafirmação, ou seja, benefícios por deficiência não vão, necessariamente, de encontro às ideias liberais de autonomia e independência do indivíduo. Portanto, o mais interessante a ser feito com essas noções aparentemente conflitantes é harmonizá-las, conciliando autonomia com igualdade e independência com necessidade de cuidado diante da vulnerabilidade dos indivíduos ou do grupo em questão.

2 Os níveis escolares do sistema educacional brasileiro

Tendo esse panorama de políticas públicas sociais no Direito comparado como ponto de partida para a discussão dos direitos sociais das pessoas com deficiência no Direito interno, especificamente o direito social à educação fundamental, é de conhecimento geral que a Constituição Federal de 1988 estabeleceu, em seu artigo 24, inciso XXIV, a competência privativa da União para legislar acerca das diretrizes e bases da educação nacional, o que foi feito por meio da Lei nº 9.394/96, conhecida como Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). O citado diploma legal foi criado para regular a educação que se desenvolve no ambiente escolar, entretanto, cumpre ressaltar que o presente trabalho não tratará dos pontos relativos a todos os níveis escolares, somente dos pontos que dizem respeito ao ensino fundamental. Por tal razão, torna-se necessário diferenciar os níveis escolares existentes no sistema educacional brasileiro, estabelecidos pela LDBEN.

A LDBEN, em seu artigo 21, estipula a existência de dois níveis escolares distintos: a educação básica, composta pela educação infantil, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio; e a educação superior. Portanto, concluímos “ensino fundamental” representa uma subdivisão da “educação básica”, a qual, de acordo com o artigo 22 da LDBEN, tem como finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

A partir do artigo 32 da LDBEN, temos regras específicas criadas para regular o ensino fundamental. Esse artigo estabelece não apenas o objetivo do dito nível de ensino, que é a formação básica do cidadão, a ser alcançada por meio dos mecanismos apontados em seus incisos, mas também dispõe que tal nível escolar se inicia aos seis anos de idade e tem duração nove anos. Saliente-se que o mesmo artigo ressalta o caráter obrigatório e gratuito do ensino fundamental, também estipulado no artigo 4º, inciso I (cuja redação foi recentemente alterada pela Lei nº 12.796/13), que prevê a obrigatoriedade e gratuidade da educação

básica dos quatro aos dezessete anos de idade, portanto, anterior ao próprio ingresso no ensino fundamental.

Ao analisar os objetivos do ensino fundamental, dispostos no artigo 32 da LDBEN, Sifuentes (2009, p. 42) afirma que há dois tipos de objetivos a serem alcançados: o primeiro corresponde ao aperfeiçoamento pessoal de cada indivíduo (“*educação para si*”) e o segundo está relacionado à educação como prática social e instrumento de aprimoramento da vida em sociedade (“*educação para o outro*”).

Diante do exposto, podemos afirmar que o ensino fundamental representa um dos níveis mais importantes no que diz respeito ao desenvolvimento da personalidade e das capacidades dos indivíduos, o que justifica a preocupação com a garantia de acesso das pessoas com deficiência a tal nível escolar, decisivo na formação do indivíduo.

3 Características gerais do acesso ao ensino fundamental

A Constituição e a LDBEN apontam como principais características do ensino fundamental a sua gratuidade e obrigatoriedade.

Especialmente no que diz respeito à gratuidade do ensino fundamental, observamos que tal característica contribui diretamente para a efetivação do princípio da igualdade, previsto no artigo 5º, *caput* da Constituição Federal de 1988, uma vez que, ao fornecer tal modalidade de ensino de maneira gratuita a todos os cidadãos, garante-se o acesso de todos, independentemente de classe social, à educação, a qual tem papel decisivo no desenvolvimento das capacidades do indivíduo e no próprio exercício da cidadania. Acrescente-se, ainda, que é possível extrair da leitura do artigo 208, inciso VII, da Constituição Federal (a mesma regra é encontrada no artigo 4º, inciso VIII, da LDBEN, também alterado pela Lei nº 12.796/2013) que a gratuidade envolve não apenas o não pagamento do ensino fundamental, mas também o fornecimento de material escolar, transporte, alimentação e tudo o que for necessário ao estudo.

Como ensino obrigatório, o ensino fundamental representa um direito indisponível do indivíduo, gerando obrigação para o Estado, que deve colocar tal nível de ensino à disposição de todos os cidadãos, e para a família, que tem o dever de matricular seus filhos na escola. Há previsão expressa nesse sentido no Estatuto da Criança e do Adolescente: “Art. 55: Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.”

Além disso, também é possível caracterizar o acesso ao ensino fundamental como direito público subjetivo, especialmente diante da previsão expressa contida no artigo 208, § 1º, da Constituição Federal de 1988. Devemos recordar que direito subjetivo é aquele direito que pode ser exigido por seu titular daquele que tem o dever de garantir a sua efetivação.

Sifuentes (2009, p. 71) complementa:

o direito subjetivo passa a ser público quando o indivíduo encontra no outro polo da relação jurídica o Estado, e passa a exigir dele prestações positivas ou negativas [de maneira que] os direitos públicos subjetivos são, desse modo, direitos atribuídos ao indivíduo em face do Estado, por normas de direito público.

A própria LDBEN regulamenta a matéria em seu artigo 5º, o qual foi recentemente alterado pela Lei nº 12.796/2013, ressaltando que o acesso à educação básica obrigatória, o que inclui, portanto, o ensino fundamental, é um direito que pode ser exigido por qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, pelo Ministério Público. Além disso, o artigo 208, § 2º, da Constituição Federal e o artigo 5º, §§ 3º, 4º e 5º, da LDBEN trazem a possibilidade de responsabilização da autoridade pública pelo não oferecimento, de maneira irregular, do ensino declarado obrigatório pela Constituição, podendo esta responder, inclusive, por crime de responsabilidade.

Conclui-se, portanto, que o legislador constituinte originário atribuiu certa prioridade ao ensino fundamental, o que justifica a necessidade de

que o acesso a tal nível educacional seja garantido a todos os cidadãos, sem distinção.

4 O acesso das pessoas com deficiência ao ensino fundamental no Brasil: integração ou inclusão?

4.1 *Integração versus inclusão*

Quando tratamos do acesso das pessoas com deficiência ao sistema educacional brasileiro, frequentemente esbarramos em dois posicionamentos distintos sobre a maneira como isso deve ocorrer. Enquanto alguns acreditam que tais indivíduos devem contar com escolas que tenham salas de aula especiais ou recebam apenas alunos com algum tipo de deficiência, outros defendem que pessoas com deficiência devem estar incluídas nas classes regulares das escolas comuns, junto das demais pessoas. Essas duas visões costumam ser chamadas, respectivamente, de “integração” e “inclusão”.

Embora tanto os defensores da “integração” quanto os que defendem a “inclusão” se pautem, em geral, pelo mesmo objetivo, a inserção social das pessoas com deficiência, a maneira de alcançá-lo serve como mecanismo de diferenciação entre as duas posições.

Conforme expõe Fávero (2004, p. 37-38), a “integração” pressupõe a existência de desigualdades entre as pessoas e, para reduzi-las, “**permite** a incorporação de pessoas que consigam ‘adaptar-se’, por méritos exclusivamente seus, [pressupondo] a existência de grupos distintos que podem vir a se unir”. Ou seja, para os defensores da “integração”, são as pessoas com deficiência que devem se adaptar ao meio social, e não o contrário. Dessa forma, aqueles que conseguem se adaptar são incluídos nos mecanismos regulares, mas quem não consegue acaba segregado dos demais indivíduos da sociedade. Esse é justamente o caso das escolas especializadas no atendimento de determinada parcela da população que apresenta um tipo específico de deficiência: embora tenham como objetivo possibilitar que os indivíduos

que nelas estudam não sejam excluídos da sociedade e obtenham acesso ao ensino, a maneira como o ensino é desempenhado contribui para a segregação social dessas pessoas, na medida em que lhes impõe a necessidade de adaptação ao meio social para que estejam aptas a conviver em sociedade.

A “inclusão”, por sua vez, “pressupõe que **todos** fazem parte de uma mesma comunidade e não de grupos distintos [e, assim,] exige que o Poder Público e a sociedade em geral ofereçam as condições necessárias para **todos**” (FÁVERO, 2004, p. 38). Nesse sentido, a “inclusão” funciona de maneira diretamente oposta à “integração”, já que não defende a necessidade de adaptação das pessoas com deficiência ao meio social, mas prevê que o próprio meio social se adapte a essas pessoas, através da adoção de políticas públicas positivas que atuem a fim de evitar a exclusão e reduzir as desigualdades. Para aqueles que defendem a “inclusão”, o ensino fundamental deve ocorrer em classes regulares nas escolas comuns, conferindo às pessoas com deficiência o mesmo direito atribuído aos demais indivíduos.

4.2 O direito de acesso inclusivo da pessoa com deficiência ao ensino fundamental

Feita a diferenciação entre “integração” e “inclusão”, faremos uma análise para concluir qual dos dois mecanismos deve ser aplicado no que tange ao acesso das pessoas com deficiência ao ensino fundamental no Brasil. Podemos adiantar que a opção mais adequada de inserção social dos alunos com deficiência nesse nível elementar de ensino deve ser encontrada nas políticas públicas formuladas com base na ideia de “inclusão”.

As políticas de “inclusão escolar” não são recentes e vêm sendo debatidas pelos acadêmicos há bastante tempo, sobretudo no campo da Educação. Mantoan (2006) ressalta a necessidade de se compreender que os seres humanos não são iguais e, portanto, a escola justa e desejável para todos não é aquela que pressupõe uma homogeneização dos alunos, ou seja, concebe todos os alunos como iguais em tudo, mas

uma escola que reconheça e valorize as diferenças, sem discriminar os alunos ou segregá-los.

No mesmo sentido, Prieto (2006) afirma que o objetivo da inclusão escolar é tornar a diversidade uma condição humana facilitadora da aprendizagem. As limitações dos sujeitos devem ser consideradas apenas como uma informação sobre eles, pois a ênfase deve recair sobre a identificação de suas possibilidades para a construção de alternativas que permitam que tais cidadãos tenham garantidas as condições favoráveis à sua autonomia escolar e social. Ainda de acordo com Prieto (2006), a educação, como direito de todos, deve ser garantida de maneira eficaz também àqueles que contam com necessidades educacionais especiais, como é o caso das pessoas com deficiência, ainda que tal postura implique um caminho mais difícil e custoso.

A citada autora alerta que a inclusão escolar não se restringe à oferta de vagas em classes comuns para os alunos com deficiência. Ela depende de um esforço ainda maior, sobretudo no que diz respeito à criação e implantação de políticas educacionais e mecanismos pedagógicos que assegurem a prestação do ensino educacional de maneira efetiva a todos os alunos. Esse é um ponto de extrema importância, afinal, a própria Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 206, inciso I, que o ensino deverá ser ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o *acesso e permanência* na escola.

A defesa pela prevalência da “inclusão” sobre a “integração” não se restringe aos argumentos levantados por acadêmicos da área de Educação. Ela também é justificada por fundamentos jurídicos, permitindo-nos afirmar que, no caso das pessoas com deficiência, não existe mero “direito à educação” ou simples “direito de acesso ao ensino fundamental”, mas verdadeiro “direito de acesso inclusivo ao ensino fundamental”.

Em que pese o debate existente acerca da caracterização de direitos sociais como direitos fundamentais, assunto que não é o foco deste trabalho, podemos apresentar como primeira conclusão importante

o fato de que o direito à educação, no que diz respeito ao acesso ao ensino fundamental, por representar verdadeiro direito fundamental, assegurado constitucionalmente, deverá sempre ser garantido de forma positiva pelo Estado.

Além disso, conforme já visto, o acesso ao ensino fundamental ocorre de forma gratuita e obrigatória. Nesse sentido, é verdadeiro direito indisponível e direito público subjetivo que deve ser assegurado a todos os cidadãos. Daqui, tiramos a segunda conclusão importante: a matrícula no ensino fundamental deve ser assegurada a todos, sem diferenciação, inclusive às pessoas com deficiência.

Devemos destacar que a efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência não depende apenas de que o ensino fundamental seja colocado à disposição pelo Estado e as escolas comuns aceitem a matrícula. Também necessita, como já foi dito, da criação e implantação de políticas educacionais e mecanismos pedagógicos que assegurem não apenas o *acesso*, mas a *permanência* dos indivíduos com deficiência no ambiente escolar regular. Um desses mecanismos está previsto na Constituição Federal de 1988, a qual dispõe, em seu artigo 208, inciso III, que a educação às pessoas com deficiência será prestada pelo Estado mediante atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino. Tal previsão também é encontrada no artigo 54, inciso III, do Estatuto da Criança e do Adolescente e no artigo 4º, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Aqui, verificamos que existe a previsão de “atendimento educacional especializado” para as pessoas com deficiência, um dos mecanismos cuja criação e implantação são essenciais para assegurar a permanência desses alunos no ambiente de ensino, e essa é a terceira conclusão importante que podemos traçar.

Observe-se que a própria LDBEN estabelece, em seu artigo 60, parágrafo único, que o tal “atendimento educacional especializado” deve ser prestado *preferencialmente* na rede regular de ensino. Dessa forma, tiramos como quarta conclusão o fato de que a primeira opção de local deve ser o ambiente da escola comum, no âmbito da rede regular

de ensino, dentro de uma perspectiva de “inclusão”, e não a escola especializada.

Outro aspecto importante a ser ressaltado diz respeito à existência de “classes especiais” nas escolas comuns. Fávero (2004) questiona se a presença de tais classes afrontaria os preceitos constitucionais, concluindo que a resposta irá depender da maneira como elas operam nas escolas.

O “atendimento educacional especializado” previsto no texto constitucional está regulado pela LDBEN e esta não inclui tal atendimento como um nível escolar. Em seu artigo 58, afirma ser a “educação especial” “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Portanto, o grupo das pessoas com deficiência representa apenas um dos grupos atendidos pela “educação especial”, modalidade complementar oferecida em todos os níveis escolares, entre eles, o ensino fundamental. Nesse ponto, conforme Fávero (2004), é preciso ter em mente que o “atendimento educacional especializado” não foi criado com o objetivo de excluir outras garantias constitucionais já previstas, como o direito de acesso gratuito e obrigatório ao ensino fundamental, mas para se somar a tais garantias, o que nos permite chegar a uma conclusão importante para este estudo: ensino fundamental e educação especial *não* se confundem e, ao mesmo tempo, *não* se excluem.

Assim, todo aluno com deficiência possui o direito de ter um “atendimento educacional especializado”, entretanto, este não poderá substituir o ensino fundamental. Da mesma forma, o fato de o aluno encontrar-se matriculado em classes comuns não exclui a possibilidade de que venha a ter um “atendimento educacional especializado”. É aqui que os defensores da “inclusão escolar” encontram argumentos para defenderem o seu ponto de vista: a garantia de matrícula das crianças com deficiência nas classes comuns do sistema regular de ensino não exclui o seu direito ao “atendimento educacional especializado”, pelo simples fato de que tal atendimento deverá ser prestado de maneira *complementar* ao ensino fundamental, e não *substitutiva*.

Portanto, para responder à indagação sobre se a presença de “classes especiais” em escolas comuns afronta os preceitos constitucionais, Fávero (2004) indica que precisamos analisar se tais classes fornecem atendimento de maneira complementar, em horário distinto do ensino das matérias na classe comum, ou se são destinadas ao ensino das mesmas matérias da classe comum, de forma substitutiva. A autora concluir que, no primeiro caso, não há óbice. No segundo caso, entretanto, a presença de uma “classe especial” substituindo o ensino que deveria ser prestado na classe comum não está amparada pela Constituição Federal.

A explicação para tal fato é muito simples, pois, além do fato, explicado anteriormente, de que o ensino especializado não substitui o ensino fundamental, devemos ter sempre em mente o que recorda Fávero (2004): o direito à educação pressupõe a convivência social, na diversidade, e não se refere apenas à mera transmissão de conhecimentos, mas ao preparo da pessoa para o exercício da cidadania, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, conforme previsão do próprio artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Portanto, a convivência, no mesmo ambiente, de pessoas diferentes é algo positivo tanto para as pessoas com deficiência, que não podem ser relegadas a um atendimento educacional feito em ambiente segregado, quanto para as pessoas que não possuem deficiência, as quais aprendem a conviver com o diferente, afinal, é a diferença que caracteriza a sociedade, e não a uniformidade.

Dessa forma, a próxima conclusão a que podemos chegar é que o “atendimento educacional especializado”, prestado na forma de “educação especial”, tanto em instituições especializadas e voltadas ao atendimento de pessoas com deficiência quanto em “classes especiais” existentes nas escolas comuns, no âmbito do sistema regular de ensino, não se confunde com o ensino fundamental e, portanto, deve ser sempre prestado de maneira complementar a este, nunca de forma substitutiva, e sempre em horários distintos daqueles das turmas regulares, dando preferência ao “atendimento educacional especializado” prestado

dentro da própria escola comum, em detrimento daquele oferecido pelas instituições especializadas.

Outro argumento jurídico que pode ser utilizado para a defesa da “inclusão escolar” está relacionado ao próprio princípio da igualdade, previsto no artigo 5º, *caput* da Constituição Federal de 1988. O texto constitucional veta qualquer tipo de preconceito. Entretanto, apesar disso, as pessoas com deficiência são alvo constante da discriminação empreendida pela sociedade. Como bem recorda Fávero (2004), o simples fato de se negar a outrem o acesso ou o gozo de direitos pode ser considerado uma forma de discriminação.

Nesse sentido, podemos refletir sobre a seguinte questão: por que a “inclusão” promove a igualdade? Em primeiro lugar, porque permite que os alunos com deficiência tenham acesso ao mesmo tipo de ensino ofertado aos demais alunos. Garantido o acesso ao ambiente das classes comuns nas escolas regulares, a “inclusão”, diferentemente da “integração”, estabelece que o ambiente escolar deve se adaptar para receber as pessoas com deficiência, e não o contrário. Em segundo lugar, porque concretiza a famosa máxima atribuída à igualdade em seu sentido material – “é preciso tratar desigualmente os desiguais” –, o que ocorre, sobretudo, quando se defende o tratamento diferenciado das pessoas com deficiência, através, por exemplo, do “atendimento educacional especializado” e de adequações necessárias no ambiente para a acessibilidade daqueles que possuem determinados tipos de limitação. Entretanto, tal “tratamento diferenciado” só pode ser colocado em prática a partir do momento em que o direito à educação é garantido a todos os cidadãos, ou seja, a partir do momento em que o acesso ao ensino fundamental não é negado a um indivíduo por conta de sua deficiência.

Por fim, não podemos nos esquecer da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que tem hierarquia de norma constitucional, uma vez que foi incorporada na forma prevista no artigo 5º, § 3º, da Constituição Federal de 1988. O citado diploma legal, em seu artigo 24, fala explicitamente em “sistema educacional

inclusivo” voltado para assegurar o pleno desenvolvimento do potencial humano, o máximo desenvolvimento possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais, além da participação efetiva em uma sociedade livre. A própria Convenção impede a exclusão do acesso ao ensino gratuito e compulsório sob alegação de deficiência e prevê medidas de apoio individualizadas, com o intuito de auxiliar no ensino, em semelhança ao “atendimento educacional especializado” previsto no artigo 208, inciso III, da Constituição Federal de 1988.

Dessa forma, diante do exposto, concluímos que a “inclusão” é o mecanismo de acesso ao ensino fundamental que melhor se compatibiliza com os preceitos constitucionais, possibilitando falar sobre a existência de um verdadeiro “direito de acesso inclusivo da pessoa com deficiência ao ensino fundamental”.

5 Jurisprudência sobre o tema

Após a exposição de toda a parte teórica acerca do acesso das pessoas com deficiência ao ensino fundamental, passamos a apresentar alguns julgados de nossos Tribunais que confirmam, na prática, os pontos aqui defendidos.

Em primeiro lugar, verificamos que a caracterização do direito social à educação como verdadeiro direito fundamental encontra forte amparo na jurisprudência, já tendo sido reconhecida, inclusive, pelo Supremo Tribunal Federal, o qual, em recente julgado, na linha do já vinha decidindo em julgados anteriores, impediu a extinção de uma turma de ensino fundamental para jovens e adultos, sob a alegação de que a educação é direito fundamental do cidadão e não deve ser apenas preservada, mas fomentada pelo Poder Público e pela sociedade. Em seu voto, o Ministro Dias Toffoli entendeu que o ato que levou à extinção da turma de ensino fundamental sob a alegação de que apenas seis alunos frequentavam as aulas, por ser considerado abusivo, permitia a ingerência do Poder Judiciário, para garantir o respeito ao direito fundamental à educação (BRASIL. STF, 1ª Turma, AgR no AI nº 658.491/

GO. Outros julgados no mesmo sentido do STF: AI nº 646.079/SP, AI nº 725.891/SC e AgR no RE nº 594.018-7).

A “inclusão” dos alunos com deficiência depende do acesso deles às classes comuns do sistema regular de ensino, evitando sua segregação em escolas especializadas. Recordemos que a negativa de matrícula a alunos com deficiência é também uma forma de discriminação e, em respeito ao princípio da igualdade, nenhuma pessoa com deficiência que queira se matricular em classes comuns no ensino fundamental deve ter a matrícula recusada.

Em julgado recente, o Tribunal Regional Federal da 2ª Região condenou o Colégio Pedro II, no município do Rio de Janeiro, a reembolsar os gastos de um aluno que teve de procurar um estabelecimento particular de ensino por ter tido sua matrícula negada no citado colégio, em decorrência de sua condição neurológica. O julgado reafirma que o direito de educação é para todos, conforme prevê o artigo 205 da Constituição Federal, razão pela qual as pessoas com deficiência também devem ter direito à matrícula nas classes comuns dos estabelecimentos públicos, sobretudo diante do fato de ser o ensino fundamental um nível obrigatório e gratuito. É interessante notar que, assim como preconizam os defensores da “inclusão”, no citado julgado, reconhece-se a necessidade de adaptação do ambiente à pessoa com deficiência, e não da pessoa com deficiência ao ambiente. Além disso, outra questão de suma importância é citada explicitamente: o fato de que cabe ao Poder Público promover a inclusão dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino não apenas através da garantia da matrícula desses alunos nas escolas comuns, mas também através do fornecimento dos mecanismos necessários a tal inclusão, promovendo, por exemplo, a acessibilidade ao local de estudo. Aqui, é importante recordar que o artigo 206, inciso I, do texto constitucional estabelece que o ensino deverá ser ministrado com base no princípio da igualdade de condições não apenas para o acesso, como também para a *permanência* na escola (BRASIL. TRF2, 5ª Turma Especializada, AC nº 199751010727598. Cf. também o seguinte julgado do STJ: RMS nº 9.613/SP).

Também são interessantes os diversos julgados que reconhecem a necessidade de implantação de mecanismos específicos voltados aos alunos com deficiência, de modo que lhes seja assegurada a efetiva inclusão. Esse é o caso da decisão tomada no âmbito do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, que reconheceu a necessidade de contratação de cuidadores para as escolas da rede regular de ensino estadual. Tal conduta é amparada pela necessidade de proporcionar a igualdade em sentido material aos estudantes com deficiência, pois através de certos tratamentos diferenciados, caminha-se para a efetiva igualdade no que tange ao acesso à educação (SÃO PAULO. TJSP, Câmara Especial, APL nº 281839220118260196). O mesmo ocorreu em decisão do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, na qual foi deferida a garantia de transporte gratuito para estudantes com dificuldades de locomoção (RIO DE JANEIRO. TJRJ, 9ª Câmara Cível, REEX 412/RJ 2009.009.00412).

Por fim, ressalta-se que, apesar do grande avanço na questão, as decisões judiciais, em muitas das ocasiões, ainda confundem “integração” com “inclusão”, talvez por representar uma questão um pouco mais técnica. Dessa forma, a jurisprudência ainda precisa avançar nesse ponto, o qual é crucial uma vez que, conforme visto, ainda que a “integração” e a “inclusão” pautem-se pelo mesmo objetivo, os mecanismos utilizados por elas são distintos e, no caso, a incompreensão pode levar à discriminação, ainda que esta não seja o objetivo.

Apesar de tal panorama, a título de ilustração, apresentamos um julgado no qual a diferença entre “integração” e “inclusão” foi levada em consideração. Em recente caso julgado pelo Tribunal Regional Federal da 3ª Região, a questão posta neste trabalho acerca da “inclusão escolar” é expressa com bastante clareza. Trata-se de uma ação civil pública proposta pelo Ministério Público Federal objetivando a condenação da União a suprir certas omissões contidas em documento produzido pelo Ministério da Educação. A ação indica que o citado documento não regularia satisfatoriamente as medidas a serem adotadas pelas escolas públicas para promover a conscientização sobre a adequação

física e pedagógica de alunos com deficiência. O que chama atenção é a fundamentação apresentada pelo Ministério Público Federal, que defende a prestação do “atendimento educacional especializado” de maneira complementar, e não substitutiva, conforme exposto neste trabalho (BRASIL. TRF3, 3ª Turma, Apelação nº 2002.61.00.028413-9/SP).

Conclusão

A principal conclusão a que podemos chegar neste estudo é de que inserir o aluno com deficiência no sistema educacional brasileiro depende da implementação de políticas de “inclusão escolar”, e não de políticas de “integração”. Apenas dessa forma poderemos afirmar que a criança com deficiência possuirá o verdadeiro “direito de acesso inclusivo ao ensino fundamental”. Afinal, a “inclusão escolar” representa um mecanismo para reduzir muitas das barreiras do ambiente e da própria sociedade.

A inclusão de crianças com deficiência na mesma classe que as demais crianças é vital, pois, dentro da concepção segundo a qual é o ambiente que deve se adaptar às pessoas com deficiência, e não o contrário, a convivência no mesmo ambiente contribui para que aqueles que não possuem deficiência aprendam a conviver com as diferenças que caracterizam a sociedade, reduzindo o preconceito.

Recordemos que o acesso ao ensino fundamental deve ocorrer de forma gratuita e obrigatória, na forma do artigo 208, inciso I, da Constituição Federal de 1988, portanto, é verdadeiro direito indisponível e direito público subjetivo, que deve ser assegurado a todos os cidadãos – razão pela qual a matrícula não pode ser negada pelas escolas do sistema regular de ensino às pessoas com deficiência.

Além disso, há que se atentar para o fato de que o “atendimento educacional especializado” não poderá ser prestado de forma substitutiva ao ensino fundamental, mas de maneira complementar, simplesmente porque com ele não se confunde. Assim, tanto a presença de escolas

especializadas quanto de “classes especiais” inseridas no âmbito do sistema regular de ensino prestando o “atendimento educacional especializado” de forma substitutiva ao ensino fundamental representam uma afronta aos preceitos constitucionais.

Ao definir a “inclusão” como mecanismo constitucionalmente adequado para a inserção das crianças com deficiência no âmbito do ensino fundamental, resta saber se o Brasil está caminhando em tal sentido. A resposta somente pode ser afirmativa, pois, mesmo que a inclusão escolar ainda sofra certa resistência, as estatísticas recentemente apresentadas no resumo técnico do “Censo Escolar da Educação Básica 2012”, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2013, p. 27-30), comprovam que o Brasil tem avançado nesse tópico. No ano de 2007, existiam 224.350 alunos com deficiência ou dificuldade de aprendizagem matriculados no ensino fundamental, em escolas especializadas ou classes especiais; no ano de 2012, tal número foi reduzido para 124.129 alunos. Por sua vez, a quantidade de alunos com deficiência ou dificuldade de aprendizagem matriculados no ensino fundamental em classes comuns do sistema regular de ensino passou de 239.506 alunos no ano de 2007 para 485.965 alunos no ano de 2012. Como se pode perceber, os números indicam uma maior quantidade de alunos “incluídos”, mas ainda há que melhorar.

Concluimos que a jurisprudência que trata do tema necessita passar por avanços, sobretudo quanto à necessidade de reconhecimento da prestação do “atendimento educacional especializado” de forma complementar, e não substitutiva ao ensino fundamental. Entretanto, se compararmos a situação atual com a situação de anos atrás, verificamos que as decisões têm avançado e caminhado cada vez mais nesse sentido. Espera-se que tal tendência se mantenha e que, num futuro próximo, o direito à educação das pessoas com deficiência, construído com base na inclusão escolar, torne-se muito mais do que uma mera previsão de direito e seja uma realidade.

Referências

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula. Algumas reflexões sobre os fundamentos dos discursos de direitos humanos e de justiça social para pessoas com deficiência mental ou cognitiva severa ou extrema. **Revista Direitos Fundamentais & Justiça**, Porto Alegre, n. 22, p. 80-97, jan./mar. 2013.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Revista Espaço Jurídico**, Chapecó, v. 12, n. 1, p. 155-173, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/espacojuridico/article/view/1418>>. Acesso em: 17 abr. 2013.

BARROSO, Luís Roberto. **Interpretação e aplicação da constituição**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

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

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 27. ed. São Paulo: Malheiros, 2012.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. 1ª Turma, AgR no AI nº 658.491/GO. Relator Ministro Dias Toffoli. Publicado no DJe em 07/05/2012. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=1966289>>. Acesso em: 27 maio 2013.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Tribunal Pleno. RE nº 80.004/SE, Relator Ministro Xavier de Albuquerque, Julgado em 01/06/1977. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=175365>>. Acesso em: 20 de abr. 2013.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Tribunal Pleno. Recurso Extraordinário nº 466.343-1/SP. Relator Ministro Cezar Peluzo, Julgado em 03/12/2008, Publicado no DJE nº 236 em 11/12/2008.

BRASIL. Tribunal Regional Federal. 2ª Região. 5ª Turma Especializada, AC nº 199751010727598. Relator Desembargador Federal Guilherme Diefenthaler, Publicado no DJF2R em 16/01/2013.

BRASIL. Tribunal Regional Federal 3ª Região. 3ª Turma. Apelação nº 2002.61.00.028413-9/SP, Relator Desembargador Federal Márcio

Moraes. Publicado em 09/03/2012. Disponível em: <<http://web.trf3.jus.br/acordaos/Acordao/BuscarDocumentoGedpro/1745845>>. Acesso em: 27 maio 2013.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2003.

DOLINGER, Jacob. **Direito internacional privado: parte geral**. 9. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

ELLIS, Kathryn. Dependency, justice and the ethic of care. In: HARTLEY, Dean (Ed.). **The ethics of welfare**. Bristol: The Policy Press, 2004. p. 29-46.

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

GARCIA, Vinícius Gaspar. **Pessoas com deficiência e o mercado de trabalho: histórico e contexto contemporâneo**. Campinas, SP, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000782607>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com deficiência e o direito ao concurso público: reserva de cargos e empregos públicos, administração pública direta e indireta**. Goiânia: UCG, 2006. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/pcddireitoconcurso-publico.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico: censo escolar da educação básica 2012**. Brasília, DF, 2013, p. 27-30. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-30.

MARTEL, Leticia de Campos Velho. Adaptação razoável: o novo conceito sob as lentes de uma gramática constitucional inclusiva. **SUR: Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 89-113, 2004. Disponível em: <<http://www.surjournal.org/conteudos/pdf/14/05.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2013.

MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MONTEIRO, Marco Antônio Corrêa. **Tratados internacionais de direitos humanos e direito interno**. São Paulo: Saraiva, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Disponível em: <http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9788564047020_por.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2013.

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

PIOVESAN, Flávia. Tratados internacionais de proteção dos direitos humanos e a reforma do poder judiciário. In: GALDINO, Flávio; SARMENTO, Daniel (Org.). **Direitos fundamentais: estudos em homenagem ao Professor Ricardo Lobo Torres**. Rio de Janeiro: Renovar, 2006. p. 405-429.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-73.

RIO DE JANEIRO. Tribunal de Justiça. 9ª Câmara Cível. REEX 412/RJ 2009.009.00412. Relator Desembargador Roberto de Abreu e Silva. Publicado em 15 jun. 2009.

SÃO PAULO. Tribunal de Justiça. Câmara Especial. APL nº 281839220118260196, Relator Desembargador Camargo Aranha Filho. Publicado em 6 nov. 2012.

SARLET, Ingo Wolfgang. Considerações a respeito das relações entre a Constituição Federal de 1988 e os tratados internacionais de direitos humanos. **Revista Espaço Jurídico**, Chapecó, v. 12, n. 2, p. 325-344, jul./dez. 2011.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 9. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SIFUENTES, Mônica. **Direito fundamental à educação**: a aplicabilidade dos dispositivos constitucionais. Porto Alegre: Núria Fabris, 2009.

SILVA, José Afonso da. **Aplicabilidade das normas constitucionais**. 7. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 34. ed. São Paulo: Malheiros, 2011.

SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987.

TORRES, Ricardo Lobo. A cidadania multidimensional na era dos direitos. In: TORRES, Ricardo Lobo (Coord.). **Teoria dos direitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. p. 243-342.

TORRES, Ricardo Lobo. **Direito ao mínimo existencial**. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

TORRES, Ricardo Lobo. O mínimo existencial como conteúdo essencial dos direitos fundamentais. In: SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel (Coord.). **Direitos sociais**: fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008. p. 63-78.

ZIV NETA. The social rights of people with disabilities: reconciling care and justice. In: BARAK-EREZ, Daphne; GROSS, Aeyal M. (Eds.). **Exploring social rights**: between theory and practice. Oxford/Portland: Hart Publishing, 2007. p. 388-393.

Recebido em: 00/11/13

Aprovado em: 00/12/13