

DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA*

Eugênia Augusta Gonzaga Fávero

RESUMO

Trata do direito à educação da pessoa portadora de deficiência como um direito fundamental e indisponível tendo em vista, entre outros, o princípio da *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola* (Constituição, art. 206, I).

No entanto, afirma que a prática contraria o postulado constitucional, pois os alunos com essa característica são segregados em salas ou escolas “especiais”, ficando privados do contato com a diversidade e dos estímulos que só um ambiente heterogêneo pode oferecer.

Discorre sobre os aspectos jurídicos relativos ao direito à educação das pessoas com deficiência e sobre a prática da liberdade como a única forma de enfrentarmos a diversidade intelectual com qualidade, visto que, para exercê-la, é indispensável o reconhecimento da igualdade como direito de todos. Por fim, defende a educação “inclusiva”, consistente na aceitação das diferenças e no trato das limitações de cada um de forma cooperativa entre os alunos.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; Direito Constitucional; deficiência – mental, intelectual; princípio da igualdade; escola “inclusiva”; Constituição Federal de 1988; Direito da Educação; Direito Internacional; Lei n. 9.394/96.

* Conferência proferida no “Seminário sobre Direito da Educação”, realizado pelo Centro de Estudos Judiciários do Conselho da Justiça Federal, de 23 a 25 de junho de 2004, no auditório do Superior Tribunal de Justiça, em Brasília-DF.

É do conhecimento geral, na comunidade jurídica, que a educação é um direito humano, fundamental e indisponível. É dever do Estado e da família. Portanto, parece óbvio que as pessoas com deficiência também têm direito à educação, mas as estatísticas teimam em evidenciar que, na prática, trata-se de direito ainda muito longe de ser garantido.

Nossa intenção é demonstrar não só que as pessoas com deficiência têm esse mesmo direito, mas também o de exercê-lo sem discriminações, ou seja, de serem recebidas e ensinadas no mesmo espaço (turma) que todos os demais educandos. Se necessitarem de atendimento educacional especializado, este pode ser oferecido à parte, como complemento, mas nunca de forma a impedir-lhes o acesso à sala de aula comum.

Ninguém, conscientemente, nega às pessoas com deficiência o direito à educação, entretanto, diante das dificuldades práticas, freqüentemente admitem que esse direito estaria suprido se elas fossem educadas separadamente, apenas em ambientes especializados. Às vezes justificam e alegam que é para o “seu próprio bem”.

Embora se saiba que o problema todo é a situação prática, discorreremos sobre os aspectos jurídicos relativos ao direito das pessoas com deficiência à educação (começando por tratar do direito à educação em geral), constatando que uma educação que não seja “inclusiva”¹ não atende os postulados constitucionais.

Nosso atrevimento pode não ser em vão. Houve tempos em que se via “total impossibilidade prática” de receber mulheres na mesma sala de aula, de receber pessoas de raça negra na mesma sala de aula, de receber pessoas de diferentes religiões na mesma sala de aula; tudo superado em nome do direito à igualdade e do direito à dignidade da pessoa humana. Quem sabe o argumento das “dificuldades práticas” em relação às pessoas com deficiência ceda lugar à consciência de que elas também têm esse direito indisponível, sem diferenciações que levem a exclusões em relação às pessoas sem deficiência.

Não desconhecemos também que se afirma: “no tocante aos educandos com deficiência, isso é diferente, pois eles não aprendem da mesma forma e tratamos de educa-

ção. Além disso, necessitam de atenções específicas e talvez não devam ter a *obrigação* de freqüentar escola”. A justificativa para não receber mulheres e outras minorias não era muito diferente. Basta a escola se transformar para acolher as diferenças e a questão estará superada.

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (são poucos os que terminam o curso na mesma escola); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma²; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo.

Há exemplos de escolas que recebem pessoas com e sem deficiência, na mesma sala de aula ou espaço educacional, absolutamente bem-sucedidas, tanto do ponto de vista pessoal como da transmissão de conhecimentos.

2 DO DIREITO À EDUCAÇÃO

No dizer de Paulo Freire, *não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio*³.

A educação é um direito humano e, como não poderia ser diferente, é prevista em nossa Constituição, em seu art. 6º, em primeiro lugar entre os chamados “direitos sociais”. Mais adiante, no art. 205, é definida como *direito de todos e dever do Estado e da família*, e esclarecido que 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*.

A educação, além de ser um direito, foi sempre um dever natural dos pais, coextensivo ao dever de alimentação e outros cuidados. É dever e direito de iniciação na vida comunitária⁴. *Em Platão, por exemplo, não é a idéia de direito à educação que prevalece; a educação é um dever: o Estado deve obrigar as crianças a instruírem-se, porque pertencem à cidade mais do que aos pais (Compernelle, 1975:99)*⁵.

Agostinho dos Reis Monteiro traz em sua obra⁶ uma excelente pesquisa sobre a emergência e as fontes do direito à educação. Em geral, a idéia de educação para todos está sempre presente, mas o significado

da palavra “todos” nem sempre diz respeito a “todos os seres humanos”, principalmente se considerarmos as pessoas com deficiência. Com base no autor já citado, podemos resumir tais fontes conforme segue:

1. Educação grega, período do helenismo: desenvolve-se no quadro municipal, mas por obra de benfeitores. A instrução era um “privilegio de nascimento”, destinada apenas aos “filhos dos cidadãos”. Uma enorme massa de seres humanos permanecia sem qualquer direito, nem mesmo moral, à educação.

2. Renascimento: tal período originou uma renovação no pensamento pedagógico. A partir do século XVI, é reconhecida a importância da educação como instrumento político e emerge a idéia de uma “educação nacional”. No entanto, existia ainda uma resistência à universalização do ensino, pois, entre os ideólogos e protagonistas da Revolução Francesa, uns eram partidários de um amplo sistema de educação pública, mas outros temiam o desvio das profissões e a criação de deslocados socialmente.

3. Declaração dos Direitos do Homem, de 1789: representou uma grande evolução. Apesar de não se encontrar em seu texto a palavra “educação”, a Constituição francesa de 1791, nela inspirada, trouxe referências à educação de crianças abandonadas, e também a *uma instrução comum a todos os cidadãos, gratuita no que respeita às partes do ensino indispensáveis para todos os homens*. Finalmente, o Ato Constitucional de 1793 reconhecia: *a instrução é uma necessidade de todos os homens e deve estar ao alcance de todos os cidadãos*⁷.

4. Constituição francesa de 1795: foi dedicado um título especificamente à instrução pública, garantindo-se *escolas primárias onde os alunos aprendem a ler, a escrever, os elementos do cálculo e os da moral*⁸ (art. 296, Título X). Foram também garantidas as *escolas superiores às primárias* (art. 297) e o *direito de formar estabelecimentos particulares de educação e de instrução* (art. 300).

5. Constituição francesa de 1848: **indicada como a primeira Carta que reconheceu a educação como direito**. Também dispôs que a educação é dever do Poder Público, pois proclamava em seu preâmbulo que *a República deve (...) pôr ao alcance de cada um a instrução indispensável a todos os homens*. Outra novidade foi ter reconhecido, em seu

art. 9º, que *o ensino é livre*. Essa liberdade, de acordo com o mesmo artigo, deveria ser exercida *segundo as condições de capacidade e de moralidade determinadas pelas leis e sob a vigilância do Estado*.

6. Constituição dos Estados Unidos Mexicanos, 1917: sua importância reside no fato de ter prescrito que *a educação primária será obrigatória* e que a educação pública seria mantida afastada *de qualquer doutrina religiosa*. Também mencionou como um dos objetivos da educação *a melhor compreensão humana*.

7. Constituição da URSS, 1918: garantiu aos operários e camponeses mais pobres *instrução completa, universal e gratuita*, a fim de assegurar-lhes *o acesso real à cultura*.

8. Constituição alemã de Weimar, 1919: encontra-se bem sedimentado o entendimento da educação como dever e direito natural dos pais, *uma obrigação escolar geral* (art. 145), sob total controle do Estado (art. 144). Muita ênfase para o ensino cívico, o desenvolvimento *no espírito da nacionalidade alemã*, mas com a preocupação de *não ferir os sentimentos daqueles que pensam diferentemente*. Prevê como objetivo da educação das jovens gerações a aquisição de *qualidades físicas, intelectuais e sociais*.

9. Constituição soviética, 1924: conferia aos órgãos supremos da União o poder *de estabelecer os princípios gerais em matéria de instrução pública*.

10. Constituição soviética, 1936: **foi a primeira a declarar formalmente** que *os cidadãos da URSS têm direito à instrução*, assegurado *pela instrução primária geral e obrigatória, pela gratuidade do ensino septenal*.

11. Constituição da República da Irlanda, 1942: dispunha que a família é *o educador primário e natural da criança* (art. 41), mas o Estado podia exigir *que as crianças recebam um certo mínimo de educação moral, intelectual e social* (art. 42).

12. Carta da Organização das Nações Unidas, 1945: menciona a educação ou a instrução, em vários pontos, inclusive ordenando aos membros das Nações Unidas que assegurem *o desenvolvimento da sua instrução*.

13. Constituição da República Federal Alemã, 1946: estabelecia que *todo o ensino é posto sob a vigilância do Estado*.

14. Constituição francesa, 1946: após reafirmar em seu preâm-

bulo os direitos e liberdades proclamados em 1789, determinou que *a Nação garante o igual acesso da criança e do adulto à instrução, à formação profissional e à cultura. A organização do ensino público, gratuito e laico, em todos os graus é um dever do Estado*.

15. Constituição italiana, 1947: previa que a instrução primária, dada durante oito anos, pelo menos, é obrigatória e gratuita. Acesso ao ensino superior com base no mérito, mesmo que a pessoa não tivesse *meios de existência*, pois eram concedidas bolsas de estudo, subsídios às famílias e outras disposições, distribuídas por concurso. **Usou pela primeira vez a expressão “direito à educação”**, e o fez justamente para garantir aos *inaptos e àqueles que sofrem de uma inferioridade o direito à educação e à preparação profissional* 9.

16. Características básicas das constituições adotadas entre as duas guerras mundiais: privilegiavam a “autoridade de fiscalização” dos Estados, os seus poderes de direção, a influência sobre a instrução e suas várias formas. O direito “à instrução” não caminhava na direção do direito “à educação”. Apesar da garantia constitucional da instrução pública, isso não significa ainda o reconhecimento de um verdadeiro “direito do homem à educação”.

17. Constituições do pós-guerra: aqui se verifica um desenvolvimento significativo. Houve uma marcha de afirmação e internacionalização de um direito do homem à educação – sobretudo após a Declaração Universal dos Direitos do Homem¹⁰.

18. **Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948**: o direito à educação é enunciado no art. 26, sendo a educação também referida no preâmbulo. Fixa-se o direito à instrução gratuita e também que *a instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito*. E ainda, *a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais* e que *os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos*.

19. Convenção sobre a Luta contra a Discriminação no Domínio do Ensino, 1960: adotada pela Unesco e em vigor desde 1962. Instituiu uma comissão para a busca de solução

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo.

dos problemas que implicam discriminação no âmbito do ensino.

20. Convenção sobre o Ensino Técnico e Profissional, 1989: também adotada pela Unesco. Assim como a Convenção de 1960, faz parte do “direito universal convencional específico”, ou seja, relativo a um direito em particular, no caso, o ensino.

21. Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989: está no plano do direito universal categorial, ou seja, relativo a uma categoria de pessoas. Esta convenção é a mais avançada delas em matéria de direito à educação. Tal direito é referido no preâmbulo e em vários de seus dispositivos. Porém, toda a convenção interessa sobremaneira ao direito à educação porque, entre outros motivos, a educação implica ou condiciona a realização de praticamente todos os seus direitos.

22. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência¹¹, 1999: apesar de não se referir diretamente à educação, é de suma importância nessa temática. Tal Convenção,

ratificada e promulgada no Brasil (Dec. n. 3.956/2001), proíbe qualquer diferenciação que implique exclusão ou restrição de acesso a direitos fundamentais, e a educação, pelos meios na etapa do ensino fundamental, é um deles.

23. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial¹², 1994: tem como princípio orientador *o de que as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras*. Menciona a expressão “escola inclusiva”, definindo-a como aquela confrontada pelo desafio do *desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar a todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas*, mas não reconhece expressamente a educação como “direito indisponível” para as pessoas com deficiência¹³.

24. Declarações diversas: além da Declaração Universal dos Direitos do Homem, no plano do direito universal não-convencional, há várias declarações e recomendações que interessam à educação, valendo citar a Declaração dos Direitos da Criança (Nações Unidas, 1959); a Recomendação sobre a Condição do Pessoal Docente (Unesco/OIT, 1966); e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (Conferência mundial de Jomtien¹⁴, 1990).

25. Jurisprudência internacional: a mais importante foi produzida em nível regional, pela comissão e pelo tribunal europeus dos direitos do homem, com destaque para quatro processos clássicos da jurisprudência europeia sobre o direito à educação:

a) processo relativo a certos aspectos do regime lingüístico do ensino na Bélgica (Acórdão de 1968) – o direito à instrução foi interpretado como direito misto (direito-liberdade e direito-crédito, ao mesmo tempo);

b) processo Kjeldsen, Busk Madsen et Pedersen (Acórdão de 1976) – ficou reconhecida a prioridade do direito da criança e o direito de regulamentação do Estado, mas *os pais podem exigir do Estado o respeito das suas convicções religiosas e filosóficas*;

c) processo Tyrer (Acórdão de 1978) – as punições corporais foram julgadas degradantes, mas houve voto vencido no sentido de que *os métodos corporais seriam a via evidente e natural de lidar com a má*

conduta dos jovens. A decisão final, no entanto, foi de que *as penas corporais implicam, por natureza, que um ser humano se entregue a violências físicas sobre um de seus semelhantes*, cujas possíveis “seqüelas psicológicas nefastas” também não podem ser menosprezadas.

d) processo Campbell e Cosans (Acórdão de 1982) – foi reconhecido que a rejeição às punições corporais na escola representavam uma convicção filosófica merecedora de respeito numa sociedade democrática, embora a criança não sofra a violência física diretamente. A mera ameaça de violência deveria ser rejeitada. Realçou Klecker que *a punição corporal é o desrespeito total para com o ser humano; e isso não pode depender da idade desse ser humano*. (grifo nosso). Ponto muito importante desse julgado foi ter **começado a examinar se as convicções dos pais não são incompatíveis com a dignidade da pessoa e, além disso, não vão contra o direito fundamental da criança à instrução**. (grifo nosso)

Tais seriam, pois, conforme a pesquisa de Reis Monteiro e os itens 22 e 23 por nós acrescentados, “as fontes principais do direito à educação” e, na expressão do mesmo autor, todo esse vasto *corpus* jurídico constitui um verdadeiro Direito Internacional da educação, no seio do Direito internacional dos direitos do homem¹⁵.

A educação deve ser vista como “direito fundamental” do ser humano porque, conforme ensina Canotilho, os direitos fundamentais são direitos dos indivíduos perante o Estado¹⁶. E mais, o Estado democrático exige os direitos fundamentais; os direitos fundamentais exigem o Estado de direito democrático¹⁷. Não podemos, pois, conceber um Estado democrático de Direito sem garantir aos indivíduos o Direito à educação, oponível ao Estado. É o que fez a Constituição brasileira de 1988, por exemplo. **Logo, educação é direito humano, fundamental, de todos.**

2 DO DIREITO INDISPONÍVEL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA À EDUCAÇÃO ESCOLAR

A nossa Constituição, além de tratar a educação como direito fundamental, elegeu como um dos princípios basilares do ensino a todos a igualdade de condições para acesso e permanência **na escola** (art. 206, inc. I).

Escola é o estabelecimento público ou privado onde se ministra, sistematicamente, ensino *coletivo*¹⁸. O ensino coletivo é, portanto, pressuposto para ser “escola”. Para não ser discriminatória e ter a coletividade como público, deve ser o local onde estudam os alunos do bairro, da comunidade, independentemente de suas características individuais. Só assim a escola será o espaço adequado e privilegiado da preparação para a cidadania e para o pleno desenvolvimento humano, objetivos a serem alcançados pelo ensino e previstos na Constituição Federal de 1988 (art. 205).

No entanto, **apesar de a educação ser um direito humano, fundamental, e ter a escola como via principal, é comum a recusa**¹⁹ de alunos pelos mais diferentes motivos, desde uma pequena dificuldade de aprendizado até uma deficiência grave, embora isso não prive o aluno de uma interação, ainda que pequena, com os demais.

A escola deve enfrentar o desafio das diferenças a fim de ser um local acolhedor para todos e, conseqüentemente, “escola” de verdade. É bíblico o ensinamento de que a realização plena só é alcançada pelo caminho mais difícil, chamado de “porta estreita”. Não há realização possível quando deixamos para trás, em nome do caminho mais fácil, pessoas que deveríamos envolver.

A “porta estreita” às vezes se apresenta como muito difícil, mas a “porta larga” das turmas homogêneas, que facilita o trabalho dos educadores, acaba estreitando²⁰ a mente e o progresso social dos alunos, que têm direito de ter contato com a diversidade, com a vida.

Não podemos negar que alguns alunos, principalmente aqueles que têm certos tipos de deficiência, precisam de cuidado especial para que possam ter pleno acesso à educação. No entanto, tal não pode significar seu confinamento em uma sala/escola, longe dos demais. Ao contrário, deve-se oferecer subsídios para que os alunos com deficiência possam aprender conteúdos específicos concomitantemente ao ensino comum.

Mesmo se existisse um grau de especialização escolar tão elevado, a ponto de se destinar espaços exclusivos para contemplar cada um dos tipos de necessidades educacionais especiais, a atitude seria um contra-senso. Um espaço assim pode até ser importante por algumas horas

do dia, mas não supre totalmente o direito de acesso à educação escolar, porque não pode ser considerado "escola", já que não ministra o ensino "coletivo". E ainda, em tal local, não há como se estar voltado ao pleno desenvolvimento humano e ao preparo para o exercício da cidadania, pois sabemos: "homem nenhum é uma ilha"²¹, logo não pode ser educado como tal²². Isso não seria "educação".

De acordo com nossa atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96, art. 21, a educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e

II - educação superior.

No Brasil, portanto, o direito à educação contempla o direito de acesso à escola, com a oferta dos níveis de ensino acima previstos. Nenhuma outra modalidade de ensino (com exceção da educação de jovens e adultos²³) supre o direito à educação escolar.

A educação também foi adotada como um direito misto. Além de ser um direito de todos os homens e dever do Estado, é também **obrigatória** em seus anos elementares. Dispõe o art. 208, inc. I, da Constituição que o **ensino fundamental é obrigatório**.

Platão já ensinava ser a educação não só um direito, mas uma obrigação. **A educação escolar seria uma obrigação também para quem tem deficiência?** Se reconheçêssemos que não, seria o mesmo que a negação da cidadania, pois esta pressupõe direitos e deveres. Pessoas acometidas de doenças contagiosas por mera convivência social, que necessitam de internação hospitalar, estão dispensadas dessa obrigatoriedade, mas nem em relação a elas o Poder Público está desobrigado, uma vez que deve aparelhar as chamadas "classes hospitalares", quando necessário.

A escola especial quer ter o mesmo caráter: atendimento à parte, pelo tempo necessário. Parece muito plausível, mas na prática implica exclusão e ofensa a direitos fundamentais na medida em que não há motivo para impedir a convivência de pessoas portadoras de deficiência com outras sem tais limitações. Ao contrário, há razões de sobra para lhes proporcionar essa convivência, embora difícil num primeiro momento, mas imprescindível para a superação dos desafios que todos enfrentarão em sociedade.

Nada temos contra o atendimento educacional especializado aos que dele necessitem, oferecido em escolas especiais, mas isso deve ser feito, conforme já mencionado, em respeito à Constituição e à LDBEN, como apoio e complemento à escolarização em ambientes educacionais comuns.

Em nível fundamental, portanto, o direito de acesso à educação escolar é um **direito indisponível**, o que, mais uma vez, revela a necessidade, muito pouco lembrada, de toda escola habilitar-se para receber todos os educandos.

Se compararmos a atual Constituição brasileira com as Cartas anteriores, veremos que ela trouxe inovações muito importantes no Direito Educacional. Nina Beatriz Ranieri observa que *se as cartas anteriores foram econômicas em relação ao dever do Estado com a educação, a atual Constituição chega a ser minuciosa*²⁴.

Da análise do histórico das fontes do direito à educação, aqui trazido em resumo, verificamos que as "minúcias" de nossa Constituição estão em perfeita consonância com as diretrizes mundiais mais recomendadas no tocante ao direito à educação. Nossa Constituição, ao garantir a educação como direito humano, fundamental e indisponível, baseia-se nos princípios da igualdade, da não-discriminação, no direito de acesso de todos aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística e na obrigatoriedade do ensino fundamental.

Mas tudo isso causa grande impasse para muitas escolas, que ainda apóiam seu aparente sucesso em exclusões e imposições de modelos a serem alcançados pelos alunos. Essas exclusões vão desde as mais terríveis formas de discriminação, motivadas por critérios de etnia, religião, até uma bem intencionada repetência²⁵ de uma série para outra.

3 DA PRÁTICA DA LIBERDADE COMO SOLUÇÃO PARA O DESAFIO DA DIVERSIDADE PELA ESCOLA

Sampaio Dória²⁶, à luz da Constituição de 1946, apontava o caminho para a educação de um povo como sendo a "escola da liberdade". Só um povo educado com liberdade e para a liberdade é capaz de construir e manter um regime democrático.

A escola formadora do aluno para o exercício da cidadania acolhe e incentiva o espírito crítico do educando. Torna-o capaz de reconhecer

Em nível fundamental, portanto, o direito de acesso à educação escolar é um direito indisponível, o que, mais uma vez, revela a necessidade, muito pouco lembrada, de toda escola habilitar-se para receber todos os educandos. (...) Nossa Constituição, ao garantir a educação como direito humano, fundamental e indisponível, baseia-se nos princípios da igualdade, da não-discriminação, no direito de acesso de todos aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística e na obrigatoriedade do ensino fundamental.

no outro, embora este outro seja muito diferente, um cidadão com os mesmos direitos.

A maioria das pessoas educadas em regimes rígidos, treinadas apenas para obedecer e se esquecer de quem "não acompanhou a turma", não sabe lidar com a liberdade e acaba se transformando em adultos sem brilhantismo, ou em hábeis descumpridores de regras.

A educação na liberdade pressupõe a consciência de que **todos** têm direitos iguais e por isso o respeito às decisões coletivas ocorre naturalmente²⁷. O resultado obtido é o exercício da "liberdade com responsabilidade"²⁸, alicerce da democracia.

Não é isso o que tradicionalmente fazem as escolas. Basta que qualquer um de nós tente recordar-se de momentos ali vividos que já vêm à mente os horários incontrastáveis, as tarefas indesejadas, castigos, comparações e competições, entre outros exemplos que revelam muito pouco de liberdade.

Por mais que as escolas atuais tentem abandonar a rigidez, o que a maioria está conseguindo é o cresci-

mento da indisciplina, pois o modelo da subordinação do aluno, ainda mantido graças à exclusão dos que não se encaixam no padrão esperado, não permite ao educando exercer a liberdade e viver na diversidade.

Dessa forma, tais escolas não são adequadas nem mesmo para a clientela que já possuem e por isso, embora sem nenhum tipo de deficiência, os alunos fogem do desafio da diversidade. Os educadores justificam essa fuga com a alegação de que querem proporcionar maior qualidade de ensino aos alunos mais privilegiados intelectualmente, como se a qualidade do ensino fosse medida pelo maior número possível de matéria que o professor registra como dada. Esquecem-se da célebre frase de Montaigne: *mais vale uma cabeça bem-feita do que uma cabeça cheia*²⁹. Não é natural que se forme cidadãos em um ambiente de competição e não de cooperação, em que se espera dos alunos a obediência, e não a emancipação.

Paulo Freire constata que *uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir*³⁰. Lembra que grande parte dos homens *não capta as tarefas que têm, mas elas lhes são apresentadas por uma elite, que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito*. (...) Segundo Fromm, *este homem não sabe mais atuar segundo a sua própria vontade*. (...) *Ajusta-se*³¹ *ao mandado de autoridades anônimas e adota um eu que não lhe pertence. Quanto mais procede deste modo, tanto mais se sente forçado a conformar sua conduta à expectativa alheia. Apesar de seu disfarce de iniciativa e otimismo, o homem moderno está esmagado por um profundo sentimento de impotência que o faz olhar fixamente e, como que paralisado, para as catástrofes que se avizinham*.

Para Freire, a solução estaria em *uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época*.

Ricardo Semler³², por sua vez, afirma que *pesquisadores de várias partes do mundo também concluíram que a escola atual está obsoleta. E o que vem no lugar dela? (...) se o pressuposto é o de que estamos passando para a tal da "era do conhecimento" (e, talvez, para a era da sabedoria, que poderia vir a seguir), pergunta-se: Que tipo de escola prepara crianças para isso e qual é a questão fundamental para que elas aprendam? E eu respondo: provavelmente, o âmbito da liberdade*³³.

Ou seja, de Dória (1946) a Semler (2004), aponta-se como solução para a formação de cidadãos o exercício da liberdade. A diversidade em sala de aula é a consequência óbvia de um ambiente como este porque, para exercer a liberdade, é indispensável o reconhecimento do direito de todos à igualdade³⁴.

A diversidade e a liberdade, portanto, estão entrelaçadas. A primeira, além de ser consequência, é pressuposto para o sucesso da escola cidadã, e a prática da liberdade, por sua vez, é a única forma de se lidar com essa diversidade intelectual com qualidade.

Para tanto, as escolas não podem mais se organizar com a exclusão de crianças que não se adaptam aos seus padrões; não podem mais avaliar crianças e adolescentes exigindo deles mérito para cursar o ensino fundamental, absurdo diante do fato de que essa etapa escolar é um direito indisponível. Garantir o aparente sucesso de algumas escolas com base na subordinação dos alunos a tais regras está muito longe da almejada prática da liberdade.

A nossa Constituição delineou as escolas brasileiras como verdadeiro berço de cidadania. Para isso basta que elas se utilizem de práticas de ensino que acolham as diferenças, fazendo com que os alunos se considerem, uns aos outros, como partes indispensáveis de uma mesma comunidade.

A escola da liberdade considera o ritmo e as aptidões de cada indivíduo e oferece condições³⁵ para que todos nela permaneçam e progridam. Não espera colocá-los em padrão. Numa escola assim, as pessoas com deficiência são naturalmente acolhidas.

4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REVOLUÇÃO

Norberto Bobbio, em *A Era dos Direitos*³⁶, lembra que a Revolução

Francesa, a qual teve como lemas a igualdade, a liberdade e a fraternidade, foi exaltada e execrada, julgada ora como obra divina, ora como obra diabólica.

A chamada "educação inclusiva" é uma revolução. Assim como a francesa, é ao mesmo tempo exaltada e execrada. Vamos explicar por quê.

Revolução é *qualquer grande transformação social e política suscetível de substituir as instituições e relações sociais anteriores e de iniciar novas relações de poder e de autoridade*³⁷. A educação inclusiva é uma revolução³⁸, pois ela implica uma grande transformação dos ambientes educacionais, transformação extremamente benéfica para todos os educandos.

Apesar de ser inegável que a educação "é um direito do homem", infelizmente, o que temos visto na prática, na maioria das escolas, é que é um direito do homem *que acompanha a turma*, do aluno que não apresenta nenhum tipo de necessidade mais específica. Se isso ocorrer, é convidado a procurar outro local "preparado" para "aquela" necessidade e, se não encontrar, deve ter paciência. A característica individual é um problema dele e de sua família.

Mesmo após séculos de afirmação da educação, ou instrução, como direito humano, as pessoas com deficiência pareciam não estar contempladas com esse direito. Quando começaram a ter reconhecido o seu direito à educação, muito recentemente³⁹, o foram apenas para o fim de lhes garantir o acesso a uma educação "especial".

Porém, atualmente, estamos diante de um movimento mundial pela inclusão de alunos com qualquer necessidade especial nas escolas e classes comuns do ensino regular, o que é uma novidade, pois o quadro tradicional do ensino sempre nos apresentou escolas regulares, ou comuns, e escolas especiais, cada uma com sua clientela bem definida e separada.

Normalmente, as escolas comuns selecionam seus alunos no início e durante o curso, por meio de processos de avaliação que admitem a repetência e até o encaminhamento do educando ao ensino especial. A rede conhecida como "especial", por sua vez, é composta, na sua esmagadora maioria, de instituições filantrópicas. Destina-se, basicamente, ao atendimento e ensino de pessoas com deficiência visual e ou auditiva, de

peças com deficiência mental e, não raramente, de pessoas sem qualquer deficiência⁴⁰, mas que não se encaixaram no ensino comum, por diversos motivos.

Com o movimento pela inclusão, começaram a surgir as escolas inclusivas, como uma terceira espécie, caracterizando-se por receberem, simultaneamente, na mesma sala de aula, pessoas com e sem necessidades educacionais especiais.

Tais escolas representam um oásis no campo dos direitos humanos e colocam em prática os ideais da Revolução Francesa. Elas não se arvoram no direito de recusar alunos em virtude de suas condições pessoais e proporcionam as adequações que se fizerem necessárias para bem atender a todos (respeito ao princípio da igualdade); trabalham a disciplina com base em "combinados" entre os alunos e dirigentes, oriundos da conscientização do respeito aos direitos de todos (liberdade com responsabilidade); e, para trabalhar com diferentes habilidades e limitações na mesma turma, lançam mão, o tempo todo, da cooperação entre os alunos, fazendo com que cada um se sinta útil, necessário (exercício da fraternidade).

As escolas inclusivas são exaltadas pelos benefícios que se podem extrair de uma prática como a citada acima. Mas também são extremamente criticadas.

De um lado, pelos profissionais ligados ao ensino comum, que não se sentem "preparados" para lidar com tal diversidade, apesar de a Resolução n. 2 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que trata da formação de professores para a educação básica, dispor em seu art. 2º que um dos pressupostos dessa formação é justamente habilitá-lo ao acolhimento e trato da diversidade.

De outro lado, pelos profissionais ligados ao ensino especializado, que parecem ter medo de perder sua clientela. No entanto, esse aparente medo decorre do fato de não terem consciência de que jamais serão dispensáveis, se utilizarem seus conhecimentos não para educar alunos com necessidades especiais em separado, mas para oferecer-lhes subsídios que os habilitem a frequentar o ensino comum.

Os críticos da educação inclusiva jamais dizem que são contra a inclusão mas, com um discurso muito palatável, alegam serem a favor

de uma inclusão "com responsabilidade"⁴¹. Segundo eles, inclusão com responsabilidade significa que a escola deve continuar selecionando e recebendo apenas os alunos para os quais ela se julga previamente "preparada", o que implica a recusa reiterada de muitos deles. Pensamos que inclusão com responsabilidade significa que a escola deve receber todos os educandos, adequando-se conforme as necessidades deles, por ser impossível prever todas de antemão. Não há responsabilidade na rejeição de um aluno com limitações, sabendo-se que ele precisa da convivência com outros educandos sem as mesmas necessidades especiais. É mais provável que, com essa recusa, ele acabe ficando sem acesso à educação escolar.

5 CONCLUSÃO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA = EDUCAÇÃO

A educação inclusiva é, no dizer de Boaventura Santos, *respeitadora das diferenças de concepções alternativas da dignidade humana*⁴².

Para nós, a expressão "escola inclusiva" é um pleonismo, simplesmente porque, se não for "inclusiva", não é escola e, conseqüentemente, está ferindo o disposto em nossa Constituição.

A Constituição brasileira garante a todos a educação escolar (art. 206, I). A educação deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania (art. 205), com acesso obrigatório ao ensino fundamental (art. 208, I), que só pode ser ministrado em "escola" (art. 21, LDBEN), vale repetir. Escola pressupõe o ensino coletivo (definição obtida até nos dicionários comuns).

O atendimento educacional especializado, por sua vez, deve ser oferecido preferencialmente na rede regular (art. 208, III), e não está escrito, em local algum, que ele dispensa o ensino fundamental obrigatório. Como atendimento educacional especializado, ou educação especial (LDBEN, art. 58 e ss.), é diferente de ensino escolar (LDBEN, art. 21), ele deve ser oferecido como complemento, não suprimindo sozinho o direito de acesso ao ensino fundamental.

Assim, ou a escola recebe a todos, com qualidade e responsabilidade, sendo "inclusiva", ou não estará oferecendo "educação", nos termos definidos na Constituição de 1988.

(...) as escolas não podem mais se organizar com a exclusão de crianças que não se adaptam aos seus padrões; não podem mais avaliar crianças e adolescentes exigindo deles mérito para cursar o ensino fundamental, absurdo diante do fato de que essa etapa escolar é um direito indisponível. Garantir o aparente sucesso de algumas escolas com base na subordinação dos alunos a tais regras está muito longe da almejada prática da liberdade.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 A que se organiza para receber, no mesmo ambiente escolar, todos os alunos, ainda que alguns possuam limitações significativas.
- 2 Maria Cândida de Moraes alerta para a *necessidade de criarmos não apenas ambientes intelectualmente adequados, mas também emocionalmente saudáveis, onde prevaleça a cooperação, a alegria e o prazer em aprender. Ambientes competitivos, segundo Maturana, tendem a destruir as relações cooperativas pela negação do outro em nome de uma pseudoprodutividade. A inveja, o medo e a ambição, a competição, restringem a conduta inteligente e estreitam a visão e a atenção, limitando a dinâmica operacional do indivíduo e, conseqüentemente, o seu campo de ação e de reflexão.* MORAES, Maria Cândida. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 118.
- 3 FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- 4 MONTEIRO, Agostinho Reis. *O direito à educação*. Lisboa: Livros Horizonte, 1999. p. 35-46.
- 5 Idem, p. 35.
- 6 Idem, p. 35-46.
- 7 Segundo os registros dessa época, apenas no século XVIII começou-se a falar em

- educação para as pessoas com deficiência, porém jamais de forma integrada, e o pior, sob o título de “educação de deficientes” encontram-se atendimentos ou atenção em vários sentidos: abrigo, assistência, terapia etc., mas não no sentido educacional. Os locais que podiam ser chamados de “escolas” destinavam-se à educação apartada de surdos e cegos, a partir de 1770 (MAZZOTTA, Marcos J. S. *Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1966. p. 16-25.
- 8 Interessante observar que os objetivos da chamada “instrução primária”: habilidade de leitura, escrita e cálculo, aliados ao progresso moral, são os mesmos da atualidade, em relação ao ensino fundamental, conforme se vê do art. 32 da Lei n. 9.394/96 (LDBEN): *Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.*
- 9 Ao que tudo indica, portanto, somente em meados do século XX mencionaram-se pessoas com déficits intelectuais como titulares do direito à educação, e lhes foi reconhecido – corretamente – o direito à educação, e não à educação especial. A expressão “educação especial”, ao invés de garantir as condições necessárias para a participação de pessoas com deficiência na sala de aula comum, acabou sendo usada para o oferecimento de uma “educação” à parte.
- 10 Mesmo assim, com todo esse reconhecimento aos direitos humanos, autores da época, bastante distinguidos na matéria, e que não podem sequer ser criticados, ainda têm muita dificuldade de se posicionar em relação aos direitos das pessoas com deficiência. Vale transcrever o seguinte trecho de Sampaio Dória, sobre o princípio da igualdade: *em não se tratando de monstros, em quase nada diferem entre si os recém-nascidos. Têm todos os mesmos órgãos, a mesma conformação geral, cabeça sobre os ombros, duas mãos, dois braços, duas pernas, dois pés, os mesmo aparelhos internos, coração, rins, pulmões, intestinos, os mesmos sentidos.* (DÓRIA, Antônio de Sampaio. *Os direitos do homem*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1942. p. 632).
- 11 Item por nós acrescentado, não consta da obra de A. Reis Monteiro.
- 12 Idem.
- 13 Apesar de proclamar a “educação inclusiva”, contraditoriamente, reconhece as pessoas com deficiência como titulares do direito à “educação especial”. Para este instrumento, que reflete o pensamento da época e de muitos até hoje, mas não o que consta da CF/88 e da atual LDBEN, educação especial seria a que se destina ao ensino das pessoas com deficiência e outras, independentemente do tipo de limitação (física, sensorial ou mental) e de esse tipo de limitação interferir ou não no aprendizado. A educação especial, para estes, independe do conteúdo ministrado e da vivência proporcionada; pode ser oferecida tanto em ambientes comuns como em ambientes especiais, basta que tenha como destinatárias pessoas com necessidades especiais (educacionais ou não, já que alunos com deficiência física, que não demandam nenhum tipo de aparato educacional, sempre foram computados nas estatísticas da “educação especial”).
- 14 Da leitura desse documento é possível concluir que o “todos” de Jomtien não é o mesmo “todos” de Salamanca. (WERNECK, Cláudia. *Quem cabe no seu todos?* Rio de Janeiro: WVA, 1999. p. 23). Além de Jomtien dar especial ênfase à exclusão das mulheres do direito à educação, traz expresso em seu texto: *cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.*
- 15 MONTEIRO, *op.cit.*, p. 46.
- 16 CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Fundamentos da Constituição*. Coimbra: Coimbra, 1991. p. 101.
- 17 Idem, p. 99.
- 18 FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*.
- 19 A recusa, cancelamento, suspensão ou procrastinação de matrícula em escola para pessoas com deficiência é prevista como crime pela Lei n. 7.853/89.
- 20 V. menção a Maturana, nota n. 1.
- 21 Esta frase é do poeta inglês John Donne: *No man is an island*, extraída do lindo poema “Por quem os sinos dobram” (*For whom the bell tolls*). Esse poeta, numa incrível lição de humanidade, após dizer que homem nenhum é uma ilha, afirma que a morte de cada homem o diminui, por isso, quando os sinos da igreja anunciarem um falecimento, “não pergunte por quem os sinos dobram, eles dobram por ti”. Para que todas as pessoas, inclusive as que têm deficiência ou dificuldades de aprendizado, façam parte dessa humanidade, a convivência escolar é uma das condições imprescindíveis. Só assim os sinos de sua exclusão dobrarão por cada um de nós.
- 22 *A sociedade é ambiente indispensável à vida do homem.* (DÓRIA, *op. cit.*, p. 12).
- 23 Somente esta modalidade é prevista na LDBEN dentro do capítulo relativo à educação básica, e tem autorização legal para oferecer certificação compatível com o ensino fundamental ou médio: *Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular: § 1º Os exames a que se refere este art. realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.*
- 24 RANIERI, Nina Beatriz. *Educação Superior, Direito e Estado na Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000. p. 74.
- 25 Sobre não-repetência ver também: PARO, Vitor Henrique. *Reprovação escolar: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã, 2001; FREITAS, Luiz Carlos de. *Ciclos, seriação e avaliação: confrontos lógicos*. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).
- 26 DÓRIA, Antônio de Sampaio. *Comentários à Constituição de 1946*. São Paulo: Max Limonad, 1960.
- 27 Uma das acepções de liberdade é a de que ela é limitada pelo direito dos outros a não serem prejudicados, refletindo o clássico princípio iuris do neminem laedere. (BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Tradução de Carlos Nelson Colinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992. p. 122).
- 28 Para Sampaio Dória, deve haver um equilíbrio entre a liberdade e autoridade: *Cada uma tem sua esfera própria de ação. (...) os indivíduos são livres por direito próprio, e seu poder de ação só tem por limites o direito alheio expresso na lei, que eles mesmos tenham votado. (...) a autoridade não é milagre que venha do céu, mas um poder que emana da coletividade, para lhe assegurar as condições de vida e desenvolvimento.* A autoridade é uma coação incontestável, mas não para sacrificar a liberdade, mas precisamente para defini-la e defendê-la. *Os Direitos do Homem*, p. 05.
- 29 MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- 30 FREIRE, *op. cit.*, p. 51.
- 31 Ainda de acordo com Fromm, citado por Paulo Freire, na mesma obra.
- 32 SEMLER, Ricardo; DIMENSTEIN, Gilberto; COSTA, Antônio Carlos Gomes da. *Escola sem sala de aula*. Campinas: Papirus, 2004. p. 11.
- 33 Idem, p. 12.
- 34 Bobbio ensina que *a igualdade, valor supremo de uma convivência em sociedade feliz, é uma aspiração constante dos homens e tema das ideologias e das teorias políticas, está sempre lado a lado com a liberdade.* (BOBBIO, Norberto. *Igualdade y libertad*. Intr. de Gregório Peres Barba. Trad. de Pedro Aragon Rincón. Barcelona: Paidós Ibérica, 1993. p. 53).
- 35 Essas condições para os alunos com deficiência vão desde a adaptação arquitetônica das escolas, o oferecimento de intérpretes de língua de sinais, material didático adaptado, a práticas de ensino que acolham a diversidade intelectual do alunado. Para maiores detalhes, consultar “O Acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular de ensino”, manual publicado pelo Ministério Público Federal, em parceria com outras instituições. Disponível em: <<http://www.prsp.mpf.gov.br>>.
- 36 BOBBIO. *A era ...*, *op. cit.*, p. 85-142.
- 37 BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de*

- Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. p. 344.
- 38 Ver também BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. *Inclusão: uma revolução na saúde*. Rio de Janeiro: WVA, 1999.
- 39 MAZZOTTA, *op. cit.*, p. 15. O mesmo autor, na página 16, lembra que, até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. O conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. *As noções de democracia e igualdade eram ainda mera centelhas na imaginação de alguns indivíduos criadores* (CRUICKSHANK, W.M. *A educação da criança e do jovem excepcional*. Porto Alegre: Globo, 1974. v. 1. p. 11).
- 40 É o atendimento para pessoas com as denominadas “necessidades especiais”, termo abrangente que não se restringe às deficiências.
- 41 Para uma idéia mais aprofundada sobre todas essas críticas, vale consultar OMOTE, Sadao (org.). *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.
- 42 SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 25.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- CARVALHO, Rosita Edler. *A nova LDB e a educação especial*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1998.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- _____. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

ABSTRACT

The authoress considers handicapped people's right to education as a fundamental and inalienable right with a view to, among others, the principle of *equal conditions of access and permanence in school* (Brazilian Constitution, article 206, I).

However, she states that the practice contradicts the constitutional postulate, for the students with this feature are segregated in “special” classes or schools, being deprived of contacting with diversity and stimuli that only a heterogeneous setting may provide.

She discourses on the judicial aspects related to handicapped people's right to education and on the freedom practice as the only way to face the intellectual diversity with quality, because to perform it, the acknowledgement of equality as everybody's right is essential. At last, she supports the “inclusive” education, which consists of acceptance of differences and dealing with each person's limitations through cooperative participation among the students.

KEYWORDS – Education; Constitutional Law; handicap – mental, intellectual; principle of equality; “inclusive” school; Brazilian Constitution of 1988; Educational Law; International Law; Law n. 9,394/96.

Eugênia Augusta Gonzaga Fávero é Procuradora da República e Procuradora Regional dos Direitos do Cidadão no Estado de São Paulo.