

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
FACULDADE DE DIREITO**

**A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS DO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO**

GUSTAVO DA CONCEIÇÃO CURTY

RIO DE JANEIRO

2022

GUSTAVO DA CONCEIÇÃO CURTY

**A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS DO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do grau de Bacharel em Direito, **sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Barbosa-Fohrmann e coorientação da Prof^ª Me. Anna Caramuru Pessoa Aubert.**

RIO DE JANEIRO

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

C981e Curty, Gustavo da Conceição
A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO / Gustavo da Conceição
Curty. -- Rio de Janeiro, 2022.
56 f.

Orientadora: Ana Paula Barbosa-Fohrmann .
Coorientadora: Anna Caramuru Pessoa Aubert.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
Nacional de Direito, Bacharel em Direito, 2022.

1. Pessoa com Deficiência. 2. Educação Inclusiva.
3. Direito à Educação. 4. Pessoas com Transtorno de
Espectro Autista. I. Barbosa-Fohrmann , Ana Paula,
orient. II. Aubert, Anna Caramuru Pessoa, coorient.
III. Título.

GUSTAVO DA CONCEIÇÃO CURTY

**A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS DO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do grau de Bacharel em Direito, **sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Barbosa-Fohrmann e coorientação da Prof^ª Me. Anna Caramuru Pessoa Aubert.**

Data da Aprovação: 07 / 07 / 2022

Banca Examinadora:



Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Barbosa-Fohrmann - Orientadora



Prof^ª Me. Anna Caramuru Pessoa Aubert – Coorientadora



Prof^ª Me. Alessandra Moraes de Sousa – Membro da Banca

RIO DE JANEIRO

2022

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, depois os meus pais, Ronaldo e Aldilene que sempre me apoiaram nos estudos, a minha avó Antônia, meu primo Doutor Renato que me inspirou a cursar esta faculdade e também me ajudou de diversas formas, aos meus avós Cristina e Aldir, aos meus tios Sandro, Diná, Sandrinha, Aldinha, Almir, Rosângela, Vilma, Lizete, Maria Helena, Sérgio, Rosângela Lobato, Inês, aos meus primos Jorge, Ricardo, Celso, Ney, Marcelo, Matheus, Eduarda. Dinho, Renata, a todos os meus professores, aos meus amigos Leonardo, Carlos Eduardo, José, Rebeca, Gabriel, Thiago, Bruno, Ayrton, Vinicius e André, a professora Ana Paula por ter me possibilitado a fazer essa monografia, a Anna Caramuru, tadinha, aguentou todas as minhas loucuras e desesperos durante este trabalho. Além de todos os meus familiares e amigos que por ventura não foram citados.

RESUMO

A presente pesquisa busca demonstrar como está a atual situação e a plena efetivação da inclusão de pessoas com deficiência, especialmente as que possuem o transtorno de espectro autista, em escolas públicas regulares do Rio de Janeiro. A metodologia adotada foi dividida em duas partes, uma de cunho teórico e outra de cunho prático. No primeiro capítulo foi analisado o panorama internacional, especialmente tratados, convenções e declarações que abordam a educação inclusiva, da mesma forma foi tratado o panorama nacional. No segundo capítulo foi feita uma análise de cinco casos para verificar como se dava a aplicação das normativas descritas. Ao final, foi possível concluir que apesar das normas nacionais e internacionais terem evoluído de maneira positiva, muito ainda deve ser feito para que ocorra a plena efetivação destas normas, pois muitas pessoas com deficiência ainda possuem dificuldades para acessá-las de maneira adequada, muitas vezes necessitando recorrer à justiça para conseguir acesso à educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação; Pessoa com Deficiência; Autismo; Inclusão.

ABSTRACT

The present research seeks to reveal the current situation and the full effectiveness of the inclusion of people with disabilities, especially those with autism spectrum disorder, who are studying in regular public schools in Rio de Janeiro. The methodology adopted was divided into two parts, one of a theoretical nature and another of a practical nature. In the first chapter, the international scenario was analyzed, especially treaties, conventions and declarations that address inclusive education, as well as the national legal scenario. In the second chapter, an analysis of five cases was carried out to verify how the described regulations were applied. In the end, it was possible to conclude that although national and international standards have evolved in a positive way, much remains to be done for the full implementation of these standards, as many people with disabilities still have difficulties to access them properly, often having to appeal to justice to achieve their access to an inclusive education.

Keywords: Education; Person with Disabilities; Autism; Inclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I - PANORAMA LEGISLATIVO.....	10
1.1 Contexto internacional	10
1.1.1 <i>Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência</i>	10
1.1.2 <i>Princípios relacionados à educação</i>	15
1.1.3 <i>Artigos específicos relacionados à educação</i>	18
1.1.4 <i>Internalização da Convenção pelo decreto n. 6.949/2009, com status de emenda constitucional</i>	20
1.3 Contexto nacional	21
1.3.1 <i>A educação nas Constituições Federais Brasileiras: direito e prestação pública obrigatória pelo Estado</i>	21
1.3.2 <i>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional</i>	25
1.3.3 <i>Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015)</i>	27
1.3.4 <i>Plano Nacional de Educação</i>	29
CAPÍTULO II - ANÁLISE DE CASOS.....	33
2.1 Da Judicialização	33
2.2 Procedimentos de escolha dos casos	33
2.3 Caso 1	34
2.4 Caso 2.....	37
2.5 Caso 3.....	41
2.6 Caso 4.....	43
2.7 Caso 5.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata de uma questão que, por muito tempo, foi negligenciada não somente pelo Estado brasileiro, como, de um modo geral, em todo o resto do mundo ocidental, que é a educação inclusiva de pessoas com deficiência (PCDs), com destaque para as que possuem transtorno de espectro autista, que deve se dar no mesmo espaço que as que não possuem qualquer tipo de deficiência.

Por muitas décadas, as PCDs foram segregadas em instituições educacionais destinadas exclusivamente a elas, nas chamadas escolas especiais, onde crianças com as mais variadas deficiências eram educadas, o que acabava retirando-as do convívio social e educacional junto a outras pessoas. Entretanto, nos últimos tempos, isso vem mudando por meio de diversas iniciativas legislativas, tanto internacionais, quanto nacionais.

Assim, verificou-se grandes avanços na estrutura normativa visando a acabar com a anterior política de segregar esse grupo de alunos e iniciar uma nova forma de educá-los, de maneira mais igualitária, justa e inclusiva. Com isso, os alunos das escolas especiais foram absorvidos nas escolas tradicionais.

Contudo, apesar de a iniciativa ser a correta, verificou-se problemas substanciais no momento em que isso ocorreu, pois as escolas tradicionais, especialmente as mais antigas, não possuíam estruturas adequadas ao público PCD, especialmente aquele que apresenta deficiência física, como a presença de rampa para cadeirantes e pessoas com dificuldades de locomoção, ficando evidente a falta de acessibilidade arquitetônica. Ademais, além dos problemas estruturais, viu-se uma falta de preparo dos educadores, já que não foi oferecido treinamento de acessibilidade metodológica a eles e havia um grande déficit de profissionais destinados a auxiliar as crianças com deficiências. Com isso, observou-se grandes obstáculos para a efetivação da educação inclusiva.

Com o advento da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006, e sua internalização no ordenamento jurídico pátrio pelo Decreto n. 6949 com status de emenda constitucional, passou a haver, contudo, um dever constitucional de se efetivar o direito de crianças com deficiência a uma educação inclusiva e de qualidade.

Apesar disso, muitas pessoas com deficiência, em especial as crianças, não conseguem ter seu direito a educação inclusiva efetivado em escolas públicas regulares, necessitando recorrer à Justiça para que possam ter material pedagógico adequado, profissional qualificado para que possa acompanhá-lo da maneira adequada, de modo que essas crianças tenham o aprendizado esperado para suas idades.

Deve-se perguntar, portanto, o que vem sendo feito no Poder Judiciário nesse sentido, e é esse o problema que pretende enfrentar em nossa pesquisa, tomando por foco as escolas do estado do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO I - PANORAMA LEGISLATIVO

1.1 Contexto internacional

Antes de adentrar em um plano nacional acerca da problemática abordada, é importante compreender o panorama internacional, pois sua influência em nosso país foi fundamental para que as atuais legislações fossem elaboradas.

1.1.1 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

A Declaração dos Direitos Humanos de 1948, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) apenas três anos após o fim dos horrores provocados pela Alemanha Nazista a minorias, incluindo as pessoas com deficiência (PCD), é de suma importância para que hoje tenhamos normas que abordem a educação inclusiva para crianças com deficiência.

Ainda que não trate diretamente do tema em seu texto, a Declaração possibilitou que houvesse uma abertura para novas mentalidades, movimentos e debates em todo o planeta sobre a educação para essas crianças, como demonstrado por Lustosa e Ferreira:

Insera-se, aqui, um marco decisório no tocante à inclusão social e, em específico, à inclusão escolar de pessoas com deficiência: o aparato legal, materializando novas concepções e, ao mesmo tempo, impulsionando a construção de novas mentalidades e atitudes (FERREIRA; LUSTOSA, 2019, p. 92).

Neste mesmo período, houve, também, o início da proteção dos Direitos Humanos das pessoas com deficiências, como apontam Barbosa-Fohrmann e Lanes:

Os direitos humanos dos deficientes em geral e das crianças em particular se enquadram nesse contexto, que vem se desenvolvendo não só no que se refere à conscientização dessa problemática e sua sensibilização, mas também no que se refere às políticas sociais e econômicas voltadas lato sensu para a proteção e garantia efetiva dos direitos correlatos e stricto sensu para programas de inclusão social (educacional) da pessoa portadora de deficiência (BARBOSA-FOHRMANN; LANES, 2011, p. 156).

Sendo assim, como bem apontam Lustosa e Ferreira (2019), nas décadas seguintes surgiram diversos movimentos destinados a proporcionar a efetivação da educação inclusiva, especialmente na Europa Ocidental e na América Anglo-saxã, principalmente nas décadas de 1970, obtendo diversos avanços através de leis e medidas efetivas, não só

em seus respectivos países, mas também no plano internacional, com destaque para a Declaração da Pessoas Deficientes de 1975, que em seu 6º Princípio, afirma que todos os PCDs possuem direito à educação, assim como qualquer pessoa. Como ensinam Barbosa-Fohrmann e Lanes.

Essa Declaração, aprovada por meio de resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU) em 9 de dezembro de 1975, torna manifesto, especificamente em seu Princípio nº 6, que os deficientes têm direito *inter alia* à educação, à reabilitação médica e social, ao treinamento vocacional e a outros serviços que não só possibilitem, ao máximo, desenvolver suas capacidades e habilidades, mas também que acelerem o seu processo de integração e reintegração social (BARBOSA-FOHRMANN; LANES, 2011, p. 160).

Entretanto, foi na década posterior que foram registrados os maiores avanços na inclusão, com os movimentos se tornando um fenômeno global, influenciados especialmente pelo modelo social.

Ainda nos anos 80, foi aprovada a Convenção Internacional para os Direitos da Criança, afirmando que a educação primária, gratuita e de qualidade é direito fundamental de todos.

Mas o documento mais importante para a educação inclusiva no século XX e que representou uma quebra de paradigma foi a Declaração de Salamanca de 1994, elaborada no âmbito da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, idealizada pela UNESCO na cidade espanhola que dá nome à Declaração:

A Declaração de Salamanca, resultante desse evento, é um marco mundial para a perspectiva inclusiva na área da Educação Especial, impulsionadora da grande ruptura com o modelo segregacionista por seus princípios orientadores, e induziu os países signatários a proposta de receber todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, nas escolas comuns do sistema geral de ensino. Esse marcador histórico-temporal recente compromete os Estados-partes em suas responsabilidades políticas e, respectivamente, às práticas pedagógicas que passam a ser requeridas para favorecê-los. (LUSTOSA, FERREIRA 2020, p. 94).

Com a Declaração, a educação inclusiva evoluiu de forma significativa nos países que a adotaram, porém, dezenas de Estados não participaram da elaboração e, por conta disso, não houve a evolução desejada na área.

Para superar os problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência, houve a elaboração da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, que

atualmente é a principal norma do direito internacional acerca dos PCDs. Pois, ao contrário das Declarações e documentos anteriores, ela possui efeito vinculante, preenchendo uma lacuna que existia até então, como expõe Costa:

Trata-se de importante instrumento para a superação da invisibilidade das pessoas com deficiência dentro do sistema de direitos humanos, eis que veio preencher uma lacuna ante a inexistência, até então, de um tratado internacional sobre pessoas com deficiência com força vinculante (COSTA, 2020, p. 67).

Segundo o artigo 1 da Convenção, ela tem como propósito “promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, além de incentivar o respeito pela sua dignidade inerente”.

O conceito de deficiência, assim como outros diversos conceitos existentes, está em evolução com o tempo e a Convenção reconhece isso na alínea “e” de seu preâmbulo, como visto a seguir:

Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas; (BRASIL, 2009).

Sendo assim, o artigo 1 conceitua que as pessoas com deficiência são:

Aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Verifica-se que o modelo adotado no tratado é o social e não mais o modelo reabilitador, demonstrando uma mudança significativa na visão que predominava no século XX, garantindo e reafirmando direitos a população PCD, como visto em Lustosa e Ferreira:

Foram estabelecidas diretrizes que apontavam para a garantia de direitos em várias esferas: social, econômica, cultural, civil, política e, com maior ênfase, educacional. Neste evento observou-se, também, uma mudança no paradigma da deficiência, que passou a ser vista como um modelo social, ao invés do modelo reabilitador adotado até então. (LUSTOSA; FERREIRA 2020, p. 97).

Tais visões também foram observados por Piovesan, como visto abaixo.

O texto apresenta uma definição inovadora de deficiência, compreendida como toda e qualquer restrição física, mental, intelectual ou sensorial, causada ou agravada por diversas barreiras, que limite a plena e efetiva participação na sociedade. A inovação está no reconhecimento explícito de que o meio ambiente econômico e social pode ser causa ou fator de agravamento de deficiência. A própria Convenção reconhece ser a deficiência um conceito em construção, que resulta da interação de pessoas com restrições e barreiras que impedem a plena e efetiva participação na sociedade em igualdade com os demais. A deficiência deve ser vista como o resultado da interação entre indivíduos e seu meio ambiente e não como algo que reside intrinsecamente no indivíduo (PIOVESAN, 2018, p. 284).

Do mesmo modo que houve em sua elaboração, a convenção impõe que os países signatários devem consultar as pessoas com deficiência na criação e implementação de leis e normas jurídicas que atinjam essa população, como fica evidente em Piovesan.

Frisa ainda a Convenção que as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de participar ativamente dos processos decisórios relacionados a políticas e programas que as afetem. Os Estados estão obrigados a consultar as pessoas com deficiência, por meio de seus representantes e organizações, quando da elaboração e implementação de leis e medidas para efetivar a Convenção e outras políticas que impactem suas vidas (PIOVESAN, 2018, p. 285).

Além disso, de acordo com Piovesan, a Convenção apresenta diversos direitos enunciados, sendo alguns apresentados a seguir:

Dentre os direitos enunciados, destacam-se os direitos à vida, ao igual reconhecimento perante a lei, ao acesso à justiça, à liberdade, à segurança e à integridade pessoal, à liberdade de movimento, à nacionalidade, à liberdade de expressão e opinião, ao acesso à informação, ao respeito à privacidade, à mobilidade pessoal, à educação, à saúde, ao trabalho, à participação política, à participação na vida cultural, a não ser submetido à tortura ou a tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes, a não ser submetido à exploração, abuso ou violência. São, assim, consagrados direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, na afirmação da perspectiva integral dos direitos humanos (PIOVESAN, 2018, p. 285).

Cabe salientar ainda que a Convenção possui mecanismos para monitorar a adoção dos direitos por parte dos países, dentre os quais destaca-se o Comitê para os Direitos das Pessoas com Deficiência, previsto no artigo 34, sendo composto por doze especialistas na área de direitos humanos e direitos dos PCDs. Tais comitês são comuns nos tratados de Direitos Humanos, como apresentado por Piovesan.

No tocante ao monitoramento dos direitos previstos pela Convenção, é instituído pelo art. 34 um Comitê para os Direitos das Pessoas com Deficiência, integrado inicialmente por doze experts, com larga experiência em direitos humanos e deficiência, que devem atuar a título pessoal e não governamental — tal como ocorre com todos os Comitês criados pelos demais tratados de direitos humanos (os *treaty bodies*). Para a composição do Comitê devem ser observados a representação geográfica equitativa, a representação dos distintos

sistemas jurídicos, o equilíbrio de gênero, bem como a participação de experts em deficiência (PIOVESAN, 2018, p. 286).

A competência do presente comitê está prevista no protocolo facultativo à Convenção, como aponta Piovesan.

Por meio de um Protocolo Facultativo à Convenção, também adotado em 13 de dezembro de 2006, é reconhecida a competência do referido Comitê para receber e considerar petições de indivíduos ou grupos de indivíduos vítimas de violação por um Estado-parte dos direitos previstos na Convenção. Requisitos de admissibilidade — como a inexistência de litispendência internacional e o esgotamento prévio dos recursos internos — são exigidos para a admissibilidade das petições, nos termos do artigo 2º do Protocolo (PIOVESAN, 2018, p. 286).

Outro meio de monitoramento é a elaboração de relatórios periódicos por parte dos Estados-parte do tratado, previstos no artigo 35, o que torna tal monitoramento ineficaz para a proteção direitos assegurados.

Como pode se observar logo acima, os meios de fiscalização e monitoramento presentes na Convenção são insuficientes para cumprir com exatidão o proposto pelo tratado, pois apesar de existir um comitê, a competência dele está condicionada à assinatura do protocolo facultativo, pois como o próprio nome indica, os países não são obrigados a assiná-lo, não possuindo qualquer caráter jurisdicional. Ademais, a elaboração de relatórios é ineficiente para assegurar a garantia dos direitos humanos da população PCD, necessitando de melhoras significativas no sistema global para que não haja violações de direitos humanos das pessoas com deficiência, algo também constatado por Piovesan:

No âmbito global, a sistemática de monitoramento internacional se restringe ao mecanismo de relatórios, a serem elaborados pelos Estados-partes, e, por vezes, aos mecanismos das comunicações interestatais e petições individuais a serem apreciadas pelos Comitês internacionais, que, todavia, não apresentam caráter jurisdicional. Nesse sentido, o aprimoramento do sistema internacional de proteção dos direitos humanos impõe não apenas a criação de um órgão jurisdicional que tutele os direitos humanos, como também a adoção do mecanismo de petição individual por todos os instrumentos internacionais de proteção, já que esse mecanismo permite o acesso direto de indivíduos e organizações não governamentais aos órgãos internacionais de monitoramento. O aprimoramento do sistema internacional de proteção dos direitos humanos requer a democratização dos instrumentos de proteção desses mesmos direitos (PIOVESAN, 2018, p. 286).

A Convenção é fundamental para que se possa consolidar os direitos humanos a milhões de pessoas que tenham algum tipo de deficiência, entretanto, ainda precisa

efetuar diversas melhorias, em especial sobre o combate a violações destes direitos, ainda muito comum, inclusive em lugares que adotam normas mais avançadas.

Além disso ela traz diversos princípios importantes acerca de diversos temas, dentre os quais, os relacionados com a educação, que possibilitam avanços consideráveis na alfabetização e aprendizado de pessoas com deficiências, com destaque às crianças, especialmente por conta do modelo inclusivo que pressupõe o fim das escolas destinadas exclusivamente a PCDs e inserção em instituições educacionais comuns.

1.1.2 Princípios relacionados à educação

Em consonância com o que é previsto na Declaração dos Direitos Humanos de 1948, a Convenção traz diversos princípios fundamentais para a inserção e inclusão social das pessoas com deficiência no sistema educacional, ainda que de maneira indireta.

Seu artigo 3º apresenta tais princípios, são eles:

Os princípios da presente Convenção são: a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) A não-discriminação; c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; e) A igualdade de oportunidades; f) A acessibilidade; g) A igualdade entre o homem e a mulher; h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade (BRASIL, 2009).

Todos os princípios expostos acima possuem alguma relação com o tema educacional e reforçam a ideia da necessidade de uma educação inclusiva.

A dignidade, a autonomia individual, a liberdade de fazer suas próprias escolhas e a independência de qualquer pessoa têm início na infância, no período escolar, em que ocorre a preparação para a vida cotidiana ainda na fase de desenvolvimento.

Sendo um aprendizado feito em conjunto com pessoas de idade similar, a retirada da criança com deficiência desse ambiente integrado a afeta de forma quase irreversível na fase adulta, pois ela acaba por não conseguir realizar esse princípio, por desconhecer que é capaz de realizá-lo.

Um dos grandes problemas que as pessoas com deficiência ainda enfrentam na sociedade moderna é a discriminação social, com especial atenção ao *bullying* feito por outras crianças. Normalmente, isso é praticado devido à ignorância e ao desconhecimento que as pessoas possuem acerca das PCDs, a chamada acessibilidade atitudinal e uma das formas de combatê-lo é por meio da educação em salas de aula, sendo de suma importância a presença de crianças com deficiência em escolas conjuntamente com outras que não a possuem e aulas sobre o tema ministradas por professores capacitados, capacitação que a maioria ainda não recebeu e que deve ser promovida.

A educação inclusiva é fundamental para a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade, pois colocar as crianças com deficiência em instituições educacionais separadas das demais é uma evidente exclusão dessas crianças da sociedade, as mantendo afastadas do resto da população, e as prejudicando de maneira quase permanente por toda a vida.

As escolas inclusivas são muito importantes para que elas tenham participação ativa em nossa sociedade. Esse princípio é um dos pilares do modelo social, como demonstra Madruga (2016 *apud* Costa, 2020):

Com o advento do modelo social, a deficiência passa a ser estudada não apenas no campo da medicina, mas também no campo da sociologia, pois agora ela é a resultante da combinação entre as limitações corporais do indivíduo e a capacidade da sociedade em que ele está inserido para incluí-lo ou não. Portanto, é o contexto social que gera a exclusão e a solução da situação passa por uma sociedade acessível para todos os seus membros (MADRUGA, 2016 *apud* COSTA, 2020, p. 66).

A influência de tal modelo na Convenção também pode ser observada no princípio seguinte, que é o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade, que visa ao respeito que a sociedade deve ter com as PCDs por estarem fora dos padrões tidos como “normais”, pois apesar de haver diferenças, elas devem ser respeitadas da mesma maneira como qualquer outra pessoa, fazendo parte da ampla gama de diversidade que os seres humanos possuem naturalmente.

Para que tal princípio seja efetivado é necessária uma conscientização de toda população por meio da educação.

A igualdade de oportunidade é outro grande problema que assola a população PCD, pois a deficiência é considerada um importante obstáculo para competir com as outras pessoas, especialmente quando se trata da busca por emprego.

Por conta disso, esse princípio é fundamental, pois obriga os Estados signatários a tomarem medidas para que haja igualdade e uma delas é a educação, pois sem ela, uma pessoa com deficiência jamais estará em igualdade de condições com o resto da população, que possuem melhores acessos educacionais.

A acessibilidade é parte muito importante de uma escola, sendo ela inclusiva ou não, sendo fundamental para que crianças com deficiência tenham plena capacidade de aprendizado de maneira similar à de outros menores.

Ela não diz respeito somente às barreiras arquitetônicas, como rampas, mas possui diversas outras dimensões importantes que devem ser incorporadas ao ambiente escolar. Segundo Sasaki, 2010, *apud* Araújo, 2015, há seis dimensões diferentes, sendo elas:

Arquitetônica: sem barreiras em ambientes físicos, residenciais, edifícios, espaços urbanos; · Comunicacional: à acessibilidade que se dá sem barreira na comunicação interpessoal, língua de sinais, escrita incluindo texto em braille; 23 · Metodológica: sem barreiras nos métodos e técnicas de estudos (escolar), de trabalho (profissional) de ação comunitária; · Instrumental: sem barreiras nos instrumentos utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho e recreação; · Programática: sem barreiras, muitas vezes embutidas em políticas públicas (leis, decretos e portarias); · Atitudinal: acessibilidade sem preconceitos em relação a pessoal em geral (SASSAKI, 2010 *apud* ARAÚJO 2015, p. 22-23).

Contudo, a acessibilidade, em suas mais diferentes formas, ainda não é uma realidade na maioria das escolas ao redor do mundo, inclusive no Brasil. Ainda assim, graças a Convenção, o cenário da acessibilidade vem mudando, com cada vez mais colégios a adotando.

De maneira semelhante ao que ocorre em outras problemáticas, a mulher com deficiência sofre com dupla discriminação e desigualdade, por ser pessoa com deficiência e por ser mulher, por isso a importância deste princípio que visa a igualdade de gênero, tanto dentro da população PCD quanto fora dela, devendo haver mecanismos buscando tal igualdade e um deles é por meio de atividades educacionais conscientizando desde da infância as pessoas, em especial os homens, como maneira de eliminar essa desigualdade e discriminação.

Por fim, o último princípio é o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade, que deve ser feito pelos educadores e trabalhadores de instituições escolares com a sua capacitação e conscientização visando tais objetivos para o melhor aprendizado e inclusão destas crianças no ambiente escolar inclusivo.

1.1.3 Artigos específicos relacionados à educação

A Convenção destaca a importância da educação, dedicando um artigo específico para tratar sobre ele, que é o 24. Segundo esse artigo, os Estados signatários do tratado reconhecem que as pessoas com deficiência devem ter o direito e o acesso à educação em todos os níveis disponíveis, assim como aprendizado ao longo de toda a vida, respeitando os princípios da não discriminação e da igualdade de oportunidades.

Para isso ocorrer, a Convenção estabelece os seguintes princípios:

O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b. O máximo desenvolvimento possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre (BRASIL, 2009).

Observa-se que os objetivos acima possuem clara e inequívoca influência do modelo social e dos princípios da convenção, como a dignidade da pessoa humana, a sua diversidade, o desenvolvimento de sua personalidade, talentos e habilidades das pessoas com deficiência buscando a participação ativa e efetiva delas na sociedade e a inclusão nela.

Para que esses objetivos sejam alcançados, o artigo 24 estabelece que os Estados partes deverão assegurar que:

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas; d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua

efetiva educação; e. Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2009).

Dessa maneira, ela visa a não exclusão das crianças que tenham deficiência do sistema de ensino geral, em escolas destinadas exclusivamente a elas, fora do convívio social com outras pessoas de idade similar, nem sua rejeição em colégios comuns sob a alegação de ter alguma deficiência.

Além disso, o Estado deve fornecer acesso ao ensino primário que seja inclusivo, de qualidade e gratuito, e educação secundária em igualdade de condições com os demais, assim como realizar adaptações visando eliminar as diversas barreiras existentes de acordo com a necessidade individual de cada criança com deficiência.

Elas também devem receber o apoio necessário e individualizado para que haja o desenvolvimento acadêmico e social, para se tenha a plena efetivação de sua educação.

Os Estados signatários do tratado devem dar às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir práticas fundamentais para que elas tenham plena e efetiva participação escolar e social, como a disponibilidade de aprendizado de Braille e as línguas de sinais, como a LIBRAS para crianças cegas, surdocegas e surdas, como demonstrado abaixo:

3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, inclusive: a. Tornando disponível o aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação de apoio e aconselhamento de pares; b. Tornando disponível o aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda; c. Garantindo que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2009).

Os Estados que fazem parte do tratado deverão capacitar e contratar professores, inclusive com deficiência, e que estejam habilitados para o ensino de línguas de sinais e Braille, e também os profissionais escolares de todos os níveis, além de materiais pedagógicos adequados, como visto abaixo:

4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência (BRASIL, 2009).

Eles devem fornecer acesso aos cursos de ensino superior, treinamento, formação profissional continuada e educação aos adultos sem discriminar e em igualdade de condições a todas as pessoas com deficiência:

5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (BRASIL, 2009).

1.1.4 Internalização da Convenção pelo decreto n. 6.949/2009, com status de emenda constitucional

Antes da Emenda Constitucional número 45 de 2004, que acrescentou o §3º ao artigo 5º da Carta Magna de 1988, os tratados internacionais de direitos humanos eram recepcionados no Direito brasileiro como tendo natureza infraconstitucional, ou seja, estavam em um nível abaixo da Constituição Federal.

Todavia, com a promulgação da emenda, os tratados desta natureza passaram a ser recepcionado com status de Emenda Constitucional.

Por conta disso, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2006, bem como seu Protocolo Facultativo, se tornou o primeiro tratado do gênero a possuir este status, aprovada no Brasil por meio do Decreto Legislativo n. 186, de 9 de julho de 2008, promulgado pelo Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, como comprovado por Barbosa-Fohrmann e Lanes:

À semelhança do Direito alemão, que confere grau hierárquico superior à norma de direito fundamental incorporada, e devido ao seu conteúdo (material) de direito fundamental (art. 5º, §2º da CF/88), a norma internalizada no sistema brasileiro também goza, a nosso ver e de acordo com a jurisprudência do Supremo Tribunal Federal, de hierarquia superior ao de mera lei comum. Nesse sentido, em razão da sua qualidade constitucional, não pode ser meramente revogada por lei ordinária posterior que contradiga ou limite o seu conteúdo de direito fundamental. Isso leva à sua primazia sobre qualquer outra norma que

não goze de mesma hierarquia, embora formalmente tenha seguido o procedimento de uma lei ordinária para a sua incorporação no Direito Interno. Esse é o entendimento aplicável aos tratados e convenções de direitos humanos aprovados anteriormente à EC 45/2004, que acrescentou o §3º ao art. 5º da Carta de 1988. Ressalte-se aqui que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) foi a primeira convenção internacional aprovada pelo Congresso na forma prevista pelo art. 5º, §3º, sendo incorporada ao ordenamento interno por meio do Decreto 6.949/2009, e equivalente à emenda constitucional (BARBOSA-FOHRMANN; LANES, 2011, p. 167).

E também por Costa:

No Brasil, a Convenção tem status formal de norma constitucional, tendo em vista que o seu processo de incorporação – assim como o de seu Protocolo Facultativo – obedeceu ao rito previsto no artigo 5º, parágrafo 3º, Constituição Federal de 1988, ou seja, procedimento análogo às emendas constitucionais, integrando, portanto, o bloco de constitucionalidade brasileiro (COSTA, 2020, p. 68).

Dessa forma, a Convenção é pioneira entre os tratados de direitos humanos, pois é o primeiro tratado do gênero a ter o mesmo *status* que as emendas constitucionais, sendo capaz de proteger de maneira mais eficaz os direitos das pessoas com deficiência e ajudando a combater violações que afetam esta população.

1.3 Contexto nacional

1.3.1 A educação nas Constituições Federais Brasileiras: direito e prestação pública obrigatória pelo Estado

Antes de adentrar na atual Constituição, é importante verificar como era o direito à educação nas Cartas Magnas anteriores de nosso país e o que se observou é que todas o garantiam em seu texto.

A primeira Constituição do Brasil foi a Imperial, introduzida por Dom Pedro I em 1824 que garantia instrução primária gratuita a todos os cidadãos do Império. No entanto ela excluía boa parte da população desse acesso, pois era composta por pessoas escravizadas, restringindo a educação a poucos, além de não promover políticas para universalizá-la, como especificam Braga e Feitosa:

A Constituição do Império de 1824 garantia a educação na forma de instrução primária gratuita a todos os cidadãos, assim definidos no seu artigo 6º, que excluía os escravos. Inobstante a menção à educação no texto constitucional, mesmo sem a indicação de políticas de promoção da educação que demonstrassem ruptura com a dinâmica colonial, constata-se o caráter

reducionista da garantia de instrução básica, na medida em que grande parte da população brasileira era composta por escravos. A definição restritiva de cidadania por si já era elemento de restrição da titularidade do direito à educação, além das condições precárias de ensino à época (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 327).

Já a Constituição de 1891, a primeira da república brasileira, estabeleceu que a promoção das letras, artes e ciências e a criação de instituições de ensino superior e secundário nos estados e no distrito federal, à época, o Rio de Janeiro, era de responsabilidade do Congresso Nacional, mas não de maneira privativa, além de incentivar a criação de instituições educacionais pelos governos locais, descentralizando-os, como ainda ocorre nos dias atuais devido as características federativas do Brasil:

A primeira Constituição Republicana Brasileira (e que perdurou por cerca de quatro décadas), no que se refere ao direito à educação, estabeleceu que cabia ao Congresso, mas não privativamente, promover o desenvolvimento das letras, artes e ciências, além de estabelecer a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados e, nesse último caso, também no Distrito Federal. Nesse ponto, a Constituição de 1891 inicia uma tendência que se consolidou na política educacional brasileira, considerando o incentivo à criação de Instituições de Ensino Superior e da Educação Básica (Ensinos Fundamental e Médio) por parte dos governos locais. (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 330).

A Constituição de 1934, a primeira da Era Vargas, revolucionou ao colocar um capítulo dedicado exclusivamente à educação e à cultura, dividiu as competências que cabem a cada membro da federação e reservou diversos direitos e garantias que estão em vigência até os dias atuais, como especificam Braga e Feitosa:

A Constituição de 1934 inovou ao incluir todo um capítulo dedicado à matéria da educação e da cultura, estabelecendo uma divisão de competências entre os entes federativos, garantindo a liberdade de cátedra, previsão de isenção de tributos para estabelecimentos educacionais, criação da obrigação de se manter fundos de educação (oferecimento gratuito, aos alunos necessitados, de “material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica”), gratuidade de ensino primário e “tendências à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de torná-lo mais acessível”, favorecimento ao ensino religioso (de frequência facultativa e conforme a religião do aluno e sua família) e à escola privada (isenção de impostos àquelas instituições particulares consideradas idôneas) (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 332).

Já a segunda Constituição do período Vargas, a de 1937, também conhecida como Constituição Polaca devido à influência da Constituição do país europeu, caracteriza-se por ter origem ditatorial por causa da instalação do Estado Novo e que houve maior concentração dos poderes nas mãos da União, inclusive na educação.

Contudo, manteve um capítulo dedicado ao tema e direitos e garantias de acesso, apesar de colocar a educação em caráter subsidiário do Estado brasileiro, como demonstrado por Braga e Feitosa:

A Constituição de 1937 manteve um capítulo dedicado à educação, incluindo a garantia de acesso ao ensino em todos os seus níveis à infância e à juventude, tendo sido dada prioridade ao ensino pré-vocacional e profissional. A livre-iniciativa mantida no texto constitucional deixa claro o caráter subsidiário do Estado, que passa a exercer uma função compensatória (artigo 129). Foi mantida a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, muito embora tenha sido prevista uma contribuição para aqueles que não declarassem escassez de recursos financeiros) (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 332).

Após o fim da primeira passagem de Getúlio Vargas na presidência em 1945, uma nova Constituição foi promulgada, que foi a de 1946, que apenas modernizou o que havia sido estabelecido na Constituição de 1934, porém foi durante a sua vigência que foi elaborada a lei 4.024/1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) do país e que foi a primeira norma a tratar da educação de pessoas com deficiência, como expõem Braga e Feitosa:

Após a queda de Getúlio Vargas em 1945 e a eleição de Eurico Gaspar Dutra, promulgou-se uma nova Constituição em 1946 que, no campo da educação, realizou tão somente um aperfeiçoamento do que havia sido estabelecido em 1934, sem mudanças significativas. Na sua vigência foi publicada a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB brasileira), que estabeleceu a educação como direito de todos, assegurando a obrigatoriedade do ensino primário, tendo acrescentado que o ensino oficial ulterior ao primário assim também seria para aqueles que comprovassem falta ou insuficiência de recursos. Com a LDB de 1961, os diferentes níveis e modalidades de ensino passam a ser reunidos em um único texto normativo e, pela primeira vez, trata-se da educação de pessoas com deficiência (artigos 88 e 89) (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 333).

A Constituição de 1967, elaborada após o golpe militar de 1964, não alterou substancialmente o que já havia sido estabelecido sobre o tema da educação, mas foi durante a ditadura que houve a primeira menção a educação de pessoas com deficiência no texto constitucional, por meio da Emenda Constitucional número 1 de 1969, contudo, foi apenas para indicar que caberia uma lei especial para tratar do assunto, como consta em Braga e Feitosa:

Nesse período, a educação de pessoas com deficiência foi mencionada pela primeira vez em um texto normativo na Emenda Constitucional nº 1, de 1969, mas ocorreu tão somente para indicar que caberia à lei especial dispor sobre a educação de “excepcionais”, tanto que inclui a matéria em artigo destinado à família e sua proteção pelo Estado) (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 334).

No entanto, o reconhecimento de que a educação das pessoas com deficiência é um direito dessa comunidade veio com a Emenda Constitucional número 12 de 1978, sendo pioneira nesse sentido, como demonstra Braga e Feitosa (2016, p.334): “Foi a Emenda Constitucional nº 12, de 1978, que de forma pioneira, ainda que incipiente, ampliou reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência”.

Nos tempos atuais, o direito à educação possui garantia e proteção da Constituição Federal de 1988, sendo, portanto, um dever do Estado, cabendo a ele a obrigação de garantir educação primária pública, gratuita e de qualidade a todas as crianças.

Esse direito está inserido no rol dos direitos fundamentais da Carta Magna em seu artigo 6º, fazendo parte dos direitos sociais, não podendo ser retirado da Constituição por se tratar de cláusula pétreia, pois é indispensável para proporcionar a dignidade da pessoa humana, bem como o seu pleno desenvolvimento, como evidencia Braga e Feitosa:

O direito à educação figura como direito social, inserido no rol dos direitos fundamentais, nos termos do que dispõe o artigo 6º, da Constituição Federal Brasileira, sendo, inclusive, protegido em razão dos limites ao poder reformador. Entende-se a educação como elemento indissociável ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e requisito indispensável à dignidade da pessoa humana e à concretização da própria cidadania (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 325).

Além disso, a Carta Magna possui uma seção dedicada exclusivamente à educação, em que estabelece em seu artigo 206, inciso I, a igualdade de condições ao acesso e permanência no ensino a todas as crianças e em seu inciso IV, a gratuidade do ensino a elas, visando garantir que as pessoas com deficiência e as que estão em condição de pobreza possam ter educação básica, como destacam Barbosa-Fohrmann e Lanes:

Os incisos I e IV do art. 206 CF/88 garantem respectivamente a igualdade de condições do acesso ao ensino e a sua gratuidade em estabelecimentos oficiais. Nesse sentido, “todas” as crianças deficientes devem ter acesso à escola e, particularmente às crianças pobres e deficientes, são garantidos não só igual acesso à educação, mas também a sua gratuidade (BARBOSA-FOHRMANN; LANES, 2011, p. 169).

A seção também estabelece o dever que o Estado tem em garantir a gratuidade de ensino aos adultos que não tiveram a oportunidade de ter acesso a ele na infância através do artigo 208, inciso I e devendo assegurar que as pessoas com deficiência tenham o acesso à educação de maneira inclusiva e atendimento individualizado, como disposto no inciso III do referido artigo, como indicam Barbosa-Fohrmann e Lanes:

O dever do Estado em assegurar obrigatoriamente a todos a oferta do ensino fundamental e gratuito, inclusive aos que não tiveram acesso a ele em idade escolar vem previsto no art. 208, I37 da CF/88. Também é seu dever garantir aos deficientes atendimento educacional especializado na rede regular de ensino (art. 208, III) (BARBOSA-FOHRMANN; LANES, 2011, p. 169).

1.3.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Como relatado anteriormente, a lei 4.024/1961 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nosso país e foi pioneira no que se refere à educação de pessoas com deficiência, dedicando dois artigos (88 e 89) sobre o tema.

O primeiro artigo diz que a “educação dos excepcionais” deve, se possível, integrar ao sistema geral de educação, visando a sua integração na comunidade, com o segundo artigo prevendo ajuda financeira a instituições privadas de ensino por parte do Estado, possuindo, de acordo com Braga e Feitosa, um caráter assistencialista, como relatado abaixo.

No Brasil, especificamente no que se refere à educação inclusiva, o tratamento legal dado à questão é recente. A Lei 4.024/1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira, em seu Título X, enquadrou a “educação de excepcionais” (sic) no sistema geral de educação, visando à integração desses alunos na comunidade e prevendo apoio financeiro às entidades privadas dedicadas a essa especialidade. A abordagem, como se vê, tinha uma perspectiva assistencialista, mas foi o início de um processo de integração dos alunos com deficiência na escola (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 337).

A segunda norma do gênero, a lei 9.394, datada de 1996, já incorpora as garantias e direitos a educação e das pessoas com deficiência previstos na atual Constituição Federal de 1988.

Ela dedica um capítulo inteiro à “educação especial”, entretanto, ainda que ela permeie as garantias e direitos constitucionais, como o respeito às diferenças e à dignidade da pessoa humana, a lei cria sistema à parte do sistema educacional geral, como demonstrado a seguir por Braga e Feitosa:

A LDB incorpora os ditames constitucionais, especificamente no que se refere às pessoas com deficiência, no intuito de garantia do direito à educação. Ao criar um capítulo específico para a “educação especial”, no entanto, tende a garantir a realização desse direito, mas sob a perspectiva de criação de um subsistema à parte, muito embora permeado do princípio de respeito às diferenças (BRAGA; FEITOSA, 2016, p. 340).

Originalmente, a lei conceituava a educação especial, em seu artigo 58, como “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, mas o alterou para adequá-lo aos tempos atuais, para 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” (BRASIL, 1996).

Tal mudança na conceituação foi positiva, todavia, manteve a possibilidade de haver atendimento educacional para crianças com deficiência em classes, serviços e mesmo em escolas específicas devido às condições dos alunos, não tendo a possibilidade da inclusão deles em escolas inclusivas, como pode ser visto na redação da lei no parágrafo 2º do artigo 58: “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 1996).

Ainda assim, ela estipula a adaptação de materiais didáticos, a capacitação de professores para atendê-los, educação visando ao mercado de trabalho e sua inserção na sociedade, além de igualdade no acesso de benefícios sociais, isso pode ser observado nos incisos I, III, IV e V do artigo 59:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; (BRASIL, 1996).

Recentemente, através da lei 14.191/2021, foi incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional um capítulo destinado exclusivamente a educação bilíngue de surdos, que de acordo com o artigo 60-A é:

A modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua,

em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 1996).

Pelos parágrafos do referido artigo, haverá atendimento educacional especializado para atender a especificidades linguísticas dos alunos surdos e ofertar a educação bilíngue desde da Educação Infantil, que se estenderá ao longo da vida da pessoa surda. Além disso, essa educação não poderá prejudicar a matrícula e o ensino destes estudantes em escolas e classes regulares, garantindo uma educação inclusiva aos alunos surdos.

Outro ponto importante é que as instituições de ensino deverão prover materiais didáticos e professores capacitados aos educandos que possuem essas condições sendo ouvidas as entidades que representam as pessoas surdas nos processos de contratação e avaliação periódica destes professores, como consta a redação do artigo 60-B e seu parágrafo único:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (BRASIL, 1996).

Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o caput deste artigo serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas (BRASIL, 1996).

1.3.3 Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015)

A Convenção foi essencial para a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão à Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com deficiência, aprovada em 2015, pois a lei teve como base fundamental a referida Convenção, com ambas utilizando o modelo social como norte visando a garantir os direitos das pessoas com deficiência, como destacam Lustosa e Ferreira:

Em 2015, foi sancionada a Lei nº 13.146/2015, que ficou conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência ou a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), adicionando mais força ao acervo de normatizações nacionais que visam garantir a ampliação dos direitos da pessoa com deficiência. Podemos inferir que a referida lei está obviamente orientada pela Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (CIDPCD), plasmada sob o modelo social da deficiência, e visa garantir amplamente os direitos desses sujeitos (FERREIRA; LUSTOSA, 2020, p. 100).

A influência da Convenção sobre o Estatuto pode ser constatada através da leitura do artigo 2º da lei, que conceitua pessoa com deficiência de maneira similar ao artigo 1º da Convenção, como visto a seguir:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Acerca desta lei, Lustosa e Ferreira trazem ainda:

A LBI consolida e envolve uma gama de direitos relativos à acessibilidade, direitos linguísticos, sociais, políticos, à comunicação, informação e à educação, saúde, lazer e seguridade. Em particular à Educação, determina, em seu art.28, que as instituições apliquem, obrigatoriamente, o disposto nos incisos I (sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizagem para a toda vida), II (aprimoramento dos sistemas educacionais), III (projeto pedagógico com institucionalização do atendimento educacional especializado e adaptações razoáveis para atender as necessidades educacionais de estudantes com deficiência), V (adoção de medidas individualizadas e coletivas), VII (planejamento de estudo de caso e elaboração de plano de atendimento educacional especializado), VIII (participação dos estudantes e suas famílias na comunidade escolar), IX (adoção de medidas de apoio), X (adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores), XI (formação e disponibilização de professores para atendimento educacional especializado – LIBRAS e profissionais de apoio), XII (oferta de ensino de LIBRAS, do Sistema Braille e de recursos de tecnologia assistiva), XIII (acesso à educação superior), XIV (inclusão em conteúdos curriculares de temas correlacionados à pessoa com deficiência), XV (acesso a jogos e atividades recreativas), XVI (acesso às edificações, aos ambientes e às atividades em todas as modalidades e etapas de ensino), XVII (oferta de profissionais de apoio escolar) e XVIII (articulação intersectorial na implementação de políticas públicas); e no §1º, vedando-se a cobrança de valores extras para a implementação do previsto nestas determinações (FERREIRA; LUSTOSA, 2020, p. 101).

Como visto acima, a lei garantiu diversos direitos às pessoas com deficiência, com destaque fundamental à educação em seu artigo 28 e seus incisos, determinando que as instituições educacionais de todo o país, sejam públicas ou privadas, cumpram as diversas melhorias previstas acima e que visam a educação inclusiva para todos, proibindo que qualquer taxa a mais seja cobrada destes alunos.

Além disso, o artigo 30 estabelece em seus incisos normas para os processos seletivos de ingresso e de permanência de pessoas com deficiência em cursos do ensino superior e de educação tecnológica e profissional, independentemente de ser uma instituição estatal ou de particulares, como exposto abaixo:

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;

II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015)

1.3.4 Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação traça diretrizes e metas específicas para o desenvolvimento da Educação brasileira, devendo ser regularmente editada e estando prevista na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 214, como exposto a seguir:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar;

III – melhoria da qualidade do ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1998).

Como verificado acima, o Plano Nacional de Educação é estabelecido através de uma lei com duração limitada de dez anos, com diretrizes e metas com o objetivo de atingir os objetivos previstos nos incisos do artigo 214 da Carta Magna e também na lei decenal.

A atual lei (Lei 13.005) que regulamenta o plano é datada de 2014, portanto, possui validade até o ano de 2024 e em consonância com a Convenção e as atuais normas, ela tem uma meta específica para pessoas com deficiência, no caso, a meta 4 que diz:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Para que essa meta seja alcançada, ela traça estratégias claras e objetivas, como observadas a seguir:

Estratégias:

4.1) contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 ;

4.2) promover, no prazo de vigência deste PNE, a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;

4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;

4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação;

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

4.9) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude;

4.10) fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.11) promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam as especificidades educacionais de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que requeiram medidas de atendimento especializado;

4.12) promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida;

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;

4.14) definir, no segundo ano de vigência deste PNE, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.15) promover, por iniciativa do Ministério da Educação, nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos;

4.16) incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.17) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculadas nas redes públicas de ensino;

4.18) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático

acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino;

4.19) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo (BRASIL, 2014).

Por fim, observa-se que os panoramas internacionais e nacionais possuem atualmente normas fundamentais para a educação de pessoas com deficiência que possibilita que esse grupo possa ter acesso a ela em escolas regulares inclusivas, entretanto, ela ainda não é realidade na maioria dos lugares do mundo e do Brasil, mas graças a essas normas o avanço tem sido significativo e futuramente irá se concretizar.

CAPÍTULO II - ANÁLISE DE CASOS

2.1 Da Judicialização

Como atestado no capítulo acima, o acesso à educação inclusiva de pessoas com deficiência está garantido no plano legislativo brasileiro e internacional, contudo, muitas das ações positivadas não foram colocadas em prática pelos governos federais, estaduais e municipais, evidenciando a carência que o Estado possui a respeito da assistência à educação.

Dessa maneira, como expõe Silva (2019), houve muitos casos em que foi necessário ter a judicialização para que as crianças com deficiência pudessem ter acesso efetivo à educação inclusiva dentro do ensino regular. Assim, o presente trabalho irá analisar demandas propostas em face do Estado na justiça estadual do Rio de Janeiro.

2.2 Procedimentos de escolha dos casos

Inspirado por Silva (2019), as ações que serão apresentadas na pesquisa foram coletadas através da consulta de jurisprudências, disponibilizada no sítio eletrônico do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, utilizando as palavras-chaves “educação especial” e “educação de pessoas com deficiência”.

Foram analisadas todas as ações que versam a respeito de educação inclusiva no estado do Rio de Janeiro e foram escolhidas cinco decisões judiciais, com preferência àquelas que foram ajuizadas em face do município do Rio de Janeiro. É importante ressaltar que apenas as demandas que dizem respeito ao acesso à educação inclusiva foram coletadas. Vale ressaltar, ainda, que nem todas as ações que versem sobre o tema são disponibilizadas publicamente pelo Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, pois tramitam em segredo de justiça ou que por outros motivos específicos não puderam ser publicadas para acesso ao público, como lembra Silva (2019).

Todas as decisões analisadas possuem origem na segunda instância do judiciário estadual, como também feito por Silva (2019), ademais, foram coletados julgados

proferidos entre o ano de 2015, ano que foi aprovada a Lei de Inclusão à Pessoa com Deficiência, e o mês de abril de 2022.

2.3 Caso 1

O primeiro caso se trata de um agravo de instrumento interposto pelo município do Rio de Janeiro contra a decisão que deferiu a antecipação de tutela à autora, uma criança com transtorno de espectro autista, na modalidade “autismo infantil”.

A antecipação de tutela tinha como objetivo sua inclusão na sala de aula regular, além da disponibilização de material pedagógico adequado à condição da agravada e também a disponibilização de um profissional qualificado para ajudá-la em sala de aula.

A ementa da decisão pode ser vista abaixo:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO. DIREITO ADMINISTRATIVO. AUTORA AGRAVADA PORTADORA DE "AUTISMO INFANTIL". DECISÃO QUE DEFERIU A ANTECIPAÇÃO DOS EFEITOS DA TUTELA, E DETERMINOU QUE O AGRAVANTE PROMOVESSE A INCLUSÃO DA AGRAVADA EM SALA DE AULA REGULAR, DOTADA DE RECURSO E MATERIAL PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO, COM A UTILIZAÇÃO DE MEDIADOR DEVIDAMENTE QUALIFICADO, A FIM DE PROPORCIONAR O SEU DESENVOLVIMENTO ESCOLAR. MANUTENÇÃO DA DECISÃO RECORRIDA. - Recorrida portadora de "Autismo Infantil" necessitando de tratamento especializado, e escola inclusiva com atenção peculiar diária. - Incidência das disposições da Lei 13.146/2015, que instituiu o "Estatuto da Pessoa com Deficiência". Lei que possui capítulo específico sobre o direito à educação, e determina que incumbe ao Poder Público disponibilizar sistema educacional que promova sua integração no seio social. - Sendo a inclusão social direito básico da pessoa com necessidades especiais, deve o Estado se aparelhar dos meios necessários à sua efetivação. - Condições da Agravada que exigem profissional especializado para auxiliar em seu desenvolvimento escolar, de modo a lhe proporcionar maior possibilidade de se adequar à sociedade em que vive, interagindo, participando da vida em coletividade. - Prazo estabelecido para cumprimento da obrigação que não se mostra exíguo. Valor arbitrado a título de multa que não se apresenta excessivo. RECURSO CONHECIDO E DESPROVIDO.

Na decisão, o juiz deferiu a antecipação da tutela provisória a fim de satisfazer as necessidades educacionais da criança, determinando que ela fosse incluída na sala de aula regular, com o devido profissional acompanhante que fosse qualificado, material escolar especializado, além de uma sala de recurso em um prazo de quarenta e oito horas para que ela pudesse se desenvolver educacionalmente, dentro de suas condições de

aprendizagem. Caso não cumprisse, o município do Rio de Janeiro estava sujeito a uma multa diária de R\$ 300,00 (trezentos reais).

Contudo, o Município argumentou que a criança já estava incluída na sala regular, onde há uma sala de recursos e já havia um atendimento especializado, no entanto, sem especificar se havia um acompanhante disponível para ela:

Agravo de Instrumento interposto pelo MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO contra a decisão proferida pelo Juízo da 1ª Vara da Infância, Juventude e Idoso da Comarca da Capital, que deferiu a antecipação dos efeitos da tutela e determinou que o ora Agravante, no prazo de 48 horas, promovesse efetivamente a inclusão da menor Agravada, em sala regular, com a utilização de mediador devidamente qualificado, além de sala de recurso e material pedagógico especializado, a fim de proporcionar o seu desenvolvimento escolar, dentro de suas condições de aprendizagem, sob pena de multa diária de R\$ 300,00.

Inconformado, o Agravante sustenta que a Agravada vinha cursando turma regular, onde era garantido o atendimento especializado, com a utilização da sala de recursos multifuncionais e o acompanhamento de mediador.

O município alegou, ainda, que a criança, no então ano letivo, estaria cursando em uma sala especial do colégio, com uma professora dedicada exclusivamente ao ensino da criança, pois seria mais recomendável para o caso dela e que a decisão atual não seria a melhor opção, já que quebraria com o ciclo de aprendizado da menor, gerando graves danos para a própria.

Argumentou, ainda, desconhecer a qualificação da professora para realizar esta função, algo que o governo municipal deveria ter conhecimento, e também que o prazo decidido para fazer cumprir a decisão é extremamente curto e que a multa diária estabelecida pelo juiz seria onerosa, devendo, dessa forma, ser reformada a decisão proferida. Essas alegações da agravante podem ser vistas a seguir:

Todavia, no atual ano letivo, conforme autorizado pela genitora, a Recorrida passou a cursar classe especial da escola, com o atendimento de professora exclusiva, por ser o mais aconselhável para ela, por isso, a manutenção da decisão acabará quebrando o ciclo de ensino, podendo acarretar em prejuízo para a própria criança. Acrescenta que não há indicação da qualificação do mediador; que o prazo para cumprimento da obrigação é desarrazoado, e que a multa diária é excessiva, motivo pelo qual deve ser reformada a decisão recorrida.

Assim, como os outros casos analisados neste trabalho, a decisão do juiz utilizou como fundamento a Lei n. 13.146 de 2015, mais conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. O artigo que o magistrado utilizou como base foi o primeiro artigo do

Estatuto, que expõe que todas as pessoas com deficiência possuem igualdade de condições e que podem exercer todos os direitos e liberdades fundamentais, visando integrar a todos na sociedade, devendo o Estado efetivar isso usando todos os meios necessários, com o risco de o Estatuto se tornar “letra morta”, nos termos do juiz:

Sobre a questão, devem incidir as disposições da Lei 13.146/2015, que instituiu o “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, e que, logo em seu artigo 1º dispõe que:

“Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.”

Conclui-se, então, que, sendo a integração social direito básico da pessoa com necessidades especiais, deve o Estado se aparelhar dos meios necessários à sua efetivação, sob pena de se tornar letra morta a norma em comento.

Esta colocação feita pelo magistrado é de extrema importância, pois a inclusão das pessoas com deficiência deve ocorrer logo na infância, especialmente no local onde elas irão passar a maior parte deste período e onde mais há trocas sociais com outras pessoas. Isolar a criança de outras em idade similar irá prejudicá-la de maneira irreversível pelo resto de sua vida.

Isso fica evidente quando o governo municipal dedica uma professora exclusiva à menor, deixando-a excluída da participação na comunidade escolar.

Ainda que faça necessário a presença de profissional qualificado e exclusivo para a criança, este deve ajudar a criança na sua integração na sociedade escolar, além de proporcionar seu desenvolvimento de conhecimento e aprendizado, como pontua o magistrado do caso a seguir:

Vale salientar que, ainda que a Municipalidade tenha disponibilizado professor exclusivo para a Menor, não se pode negar que suas condições exigem profissional especializado para auxiliar em seu desenvolvimento escolar, de modo a lhe proporcionar maior possibilidade de se adequar à sociedade em que vive, interagindo, e participando da vida em coletividade.

Por fim, o juiz diz que o fato de o município não ter conhecimento da qualificação da professora não é uma barreira para que o governo municipal consiga um profissional especializado na condição da criança:

Outrossim, o fato de a decisão não ter mencionado a qualificação do mediador, por si só, não pode servir de entrave para o cumprimento da

obrigação, sendo óbvio que deve o Município Recorrente buscar profissional qualificado na área de Autismo Infantil.

Esta ação deixa evidente que ainda que a criança com deficiência esteja matriculada em uma escola de ensino regular, poderá haver diversos casos em que ela poderá ser excluída do convívio na sociedade, prejudicando sua integração na sociedade em seu momento mais importante, já que acarreta danos irreversíveis a longo prazo e que há muito a evoluir na inclusão de pessoas com deficiência nos colégios.

2.4 Caso 2

Outro caso similar foi de uma criança de onze anos que vive no município de Itaperuna e que também possui o transtorno de espectro autista, em que foi interposto uma tutela de urgência para que ela pudesse ser incluída no ensino público regular ou na rede privada, com acompanhamento individual e especializado de profissional qualificado, sendo os custos pagos pelo município ou pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, que também era réu na ação.

Todavia, o Estado do Rio de Janeiro recorreu, através de agravo de instrumento, como se verifica na ementa está a seguir:

Agravo de Instrumento. Obrigação de fazer. Município de Itaperuna e Estado do Rio de Janeiro. Menor de onze anos, com transtorno do espectro autista. Deferimento da tutela de urgência, que requeria sua inclusão na rede pública de ensino, ou na rede privada às expensas dos réus, bem como acompanhamento individual e especializado durante o horário escolar. Irresignação do Estado do Rio de Janeiro. Lei nº 12.764/12, que instituiu a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, assegurando o direito a acompanhamento especializado durante o expediente escolar. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que também assegura o direito à educação de forma inclusiva, em todos os níveis de aprendizado. Obrigação do Município interessado e do Estado agravante de disponibilizar tal acesso, com mediador habilitado para acompanhamento da criança durante o período escolar.

De acordo com o Estado do Rio de Janeiro, a responsabilidade de alocar a criança no ensino regular é do município de Itaperuna, pois o autor está em idade do Ensino Fundamental e, portanto, dentro da regra estabelecida pelo artigo 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que em seu inciso V diz:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino

somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Como pode ser verificado acima, o Estado do Rio de Janeiro está equivocado, pois de acordo com o inciso V, do artigo 11, resta claro que é incumbido ao município oferecer com prioridade o Ensino Fundamental, não vedando aos estados a oferta deste ensino em suas escolas.

O Estado argumenta, ainda, que não possui o ônus de prestar serviços de Educação Básica quando fica comprovado que o município tem a capacidade e estrutura para fornecer tais serviços:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. DIREITO À EDUCAÇÃO. AÇÃO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER OBJETIVANDO COMPELIR O MUNICÍPIO E O ESTADO A MATRICULAR O AUTOR, ADOLESCENTE COM DEFICIÊNCIA, NA REDE REGULAR DE ENSINO E FORNECER MEDIADOR. AUTISMO. Laudo que aponta a existência de Transtorno do Espectro Autista, dificuldade na comunicação, dificuldade da interação social e padrão repetitivo e estereotipado de comportamento. Elementos que evidenciam a probabilidade do direito. Direito à educação abrange o direito ao ensino inclusivo aos portadores necessidades especiais, conforme Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Estatuto da Criança e do Adolescente. Responsabilidade do ente público de fornecer profissionais de apoio escolar, nos termos do artigo 28, da Lei nº 13.146/15. Cumprimento da Convenção de Nova York, que tem status de emenda constitucional, e da Convenção sobre os Direitos da Criança. Negativa de matrícula na rede regular de ensino e fornecer mediador obsta o acesso à escola e viola toda a principiologia que protege os portadores de necessidades especiais, confrontando com sua dignidade, acessibilidade, igualdade e participação da vida em sociedade. Obrigação do ente estadual em viabilizar atendimento educacional especializado às crianças portadoras de necessidades especiais. Garantia do direito à educação é corresponsabilidade de todos os entes federados. Inexistência de discricionariedade. Utilização de contratados temporários até a realização de concurso público. As consequências da decisão devem ser analisadas não apenas no ponto quantitativo, mas principalmente no aspecto qualitativo. Balanceamento dos interesses envolvidos. Incidência da súmula 59 TJRJ. Parecer pelo conhecimento e desprovimento do recurso.

Como pode ser observado na ementa acima, o menor deste caso possui transtorno do espectro autista e possui dificuldade para se comunicar, para a interação social, com padrão repetitivo e estereotipado de comportamento, justificando a probabilidade de direito, um dos requisitos para a concessão da tutela concedida.

A decisão teve como base nos dispositivos que garantem o direito ao acesso à educação das pessoas com deficiência, previstos na Carta Magna Federal, no Estatuto

da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Plano Nacional de Educação, do Estatuto da Pessoa com Deficiência no plano nacional, além da Convenção sobre os Direitos das Crianças e Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que possui força de emenda constitucional no Brasil, no plano internacional.

Na decisão que deferiu o pedido em favor do menor, o magistrado deste caso também utilizou como fundamento a questão da participação na sociedade do infante, pois como visto anteriormente, o isolamento causaria diversos prejuízos na vida dele.

O juiz foi além e argumentou que a recusa em matricular a criança no ensino regular e a presença de um profissional qualificado viola outros princípios de nosso direito, como a dignidade da pessoa humana, a acessibilidade das pessoas com deficiência e a igualdade de toda a população.

Fica claro que a garantia de acesso à educação e a disponibilização de apoio e atendimento adequado às pessoas com deficiência é responsabilidade de todos os membros da Federação.

Outra decisão do juiz que cabe destacar no caso em voga, é que ele determinou a contratação de profissionais qualificados, por tempo limitado, ou seja, temporários, para atender as crianças com deficiência até a realização de concurso público para suprir a falta destes profissionais nos quadros municipais.

O juiz, ao ter como base a Constituição Federal, utilizou como fundamento o artigo 208 e seus incisos I e III, que estabelecem o dever do Estado de fornecer educação básica a todas as crianças do país de maneira gratuita e obrigatória, inclusive as crianças que possuam alguma deficiência e atendimento especializado a estas, com preferência em escolas regulares:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Outra lei utilizada como base de fundamento pela decisão foi a Lei 12.764 de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

O magistrado utilizou o artigo 3º da referida lei, que garante diversos direitos a esta importante parcela da população brasileira. E dentre os direitos listados no artigo está o direito ao acesso à educação, presente em seu inciso IV, alínea A, que deverá ser ofertado, em caso de comprovada necessidade, em escolas de ensino regular, com a presença de um profissional especializado, como prevê o parágrafo único do mesmo artigo:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:
I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:
a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
b) o atendimento multiprofissional;
c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;
d) os medicamentos;
e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
IV - o acesso:
a) à educação e ao ensino profissionalizante;
b) à moradia, inclusive à residência protegida;
c) ao mercado de trabalho;
d) à previdência social e à assistência social.
Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Como já dito anteriormente, o Estatuto da Pessoa com Deficiência também foi usado como argumento pelo juiz. Especialmente por conta dos artigos 27 e 28, que asseguram o direito a educação inclusiva a este grupo, sendo dever do Estado, da família e da sociedade para concretização destes artigos:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.
Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.
Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Desta maneira, o magistrado deixa evidente que alcançar o objetivo proposto não é apenas papel do Estado, mas também da sociedade e da família, pois quando o primeiro falha na garantia do direito à educação inclusiva, como é o caso em voga, o papel dos outros é de suma importância para fazer valer este acesso, inclusive através do Poder Judiciário.

Por fim, observa-se que o magistrado decidiu da maneira correta, pois utilizou de toda a legislação para embasar a decisão, provendo ao menor o direito e o acesso à educação na forma inclusiva, em classe regular de ensino, disponibilizando para a sua plena efetivação material pedagógico adequado com a devida acessibilidade e o acompanhamento por um profissional especializado na função.

2.5 Caso 3

O caso 3 envolve outra criança que possui o transtorno de espectro autista, moradora do município de Nova Friburgo e que precisou recorrer ao Poder Judiciário para que ele pudesse ter o seu direito assegurado frente ao Estado.

Os responsáveis pelo menor ajuizaram uma demanda contra o município de Nova Friburgo e contra o Estado do Rio de Janeiro, visando à reinclusão dele em sala de aula regular da rede pública municipal e a disponibilização de um profissional qualificado para auxiliá-lo.

Para evitar maiores prejuízos no aprendizado do infante, também foi pedida uma tutela provisória, o que foi provido pelo juiz. Contudo, o Estado do Rio de Janeiro interpôs um agravo de instrumento para que a decisão pudesse ser reformada, como pode ser visto na ementa a seguir:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA. PRETENSÃO DE DISPONIBILIZAÇÃO DE MEDIADOR PARA REINCLUSÃO DO INFANTE EM SALA DE AULA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL. MUNICÍPIO DE NOVA FRIBURGO E ESTADO DO RIO DE JANEIRO. ANTECIPAÇÃO DA TUTELA. CRIANÇA PORTADORA DE AUTISMO. JUÍZO DE VEROSSIMILHANÇA FAVORÁVEL À

PARTE AUTORA. DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL QUE CONSTITUI DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL, DEVENDO SER ASSEGURADO PELO ENTE PÚBLICO MUNICIPAL, COM ABSOLUTA PRIORIDADE, SOB PENA DE AFRONTA AO TEXTO CONSTITUCIONAL. FUNDAMENTO LEGAL CONTIDO NOS ARTIGOS 205 E 208, IV DA CF, NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E NA LEI Nº 13.146/15 (ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA). IRRESIGNAÇÃO DO ENTE ESTATAL. REFORMA PARCIAL DO DECISUM PARA ISENTAR, POR ORA, O ESTADO DO RIO DE JANEIRO DOS EFEITOS DA TUTELA DE URGÊNCIA, PORQUANTO O MUNICÍPIO DE NOVA FRIBURGO JÁ PROCEDEU AO SEU CUMPRIMENTO. PROVIMENTO DO AGRAVO DE INSTRUMENTO INTERPOSTO PELO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

Na decisão do agravo de instrumento, o juiz concedeu reforma parcial, pois o município de Nova Friburgo já havia cumprido decisão, isentando, por ora, o Estado do Rio de Janeiro.

Segundo o magistrado, a não inclusão da criança na classe regular de ensino viola a Constituição Federal, em seus artigos 205 e 208, IV, e também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Estatutos da Criança e do Adolescente e da Pessoa com Deficiência.

Como observado, todas as legislações usadas como fundamento pela decisão também foram usadas pelos outros magistrados dos outros casos já usados no presente trabalho:

Ora, estando Nikolas numa instituição municipal, fica evidente que ele permanece numa unidade de responsabilidade do Município, e não do Estado, não sendo razoável impor neste momento uma obrigação de fazer a este segundo ente federativo, sob pena de multa. Nos termos do art. 300 CPC, a tutela de urgência exige que haja elementos que evidenciem a probabilidade do direito e perigo de dano ou o risco ao resultado útil do processo. No que tange ao Estado do Rio de Janeiro, nenhum desses requisitos está presente no momento atual, considerando que o aluno está inserido na rede municipal, que, aliás, já lhe assegurou o mediador. Diferente seria a situação, evidentemente, se Nikolas estivesse estudando numa escola estadual. Assim, caso o menino altere a unidade escolar ao longo do feito, nada impede que o magistrado delibere novamente sobre a questão (art. 296 CPC), considerando o novo arcabouço fático. O que não faz sentido é impor a um ente federativo o dever de custear o mediador em colégio público doutra esfera governamental, sob pena de multa diária, haja vista que o custo da educação inclusiva é da própria escola, isto é, do sistema educacional onde o aluno está inserido. O que notamos, da leitura dos autos, é que não há notícias de que Nikolas tenha estudado ou tenha interesse de estudar em algum colégio estadual, tanto que, na inicial, pediu para ser Primeira Câmara Cível GAB/R 9 incluído no colégio municipal e, na emenda, pediu para permanecer na escola, com ajuda de um mediador. Nas suas contrarrazões (doc. 46), o agravado justifica a legitimidade do Estado nos arts. 205 e 208 da CF e no art. 4º da LDB (nº 9.394/96), quando é claro que tais dispositivos

referem ao Estado lato sensu, como sinônimo de Poder Público, e não ao ente federativo estadual. Assim, esta Procuradoria de Justiça entende que, pelas circunstâncias fáticas do caso, deve ser dado provimento ao recurso para excluir o Estado do Rio de Janeiro do dever de cumprir a tutela antecipada. Não há prejuízo ao direito educacional do menino, considerando que o Município, corréu, deve garantir o mediador no colégio municipal e que, sobrevindo alterações fáticas, o juízo pode proferir nova decisão de tutela provisória.

De acordo com o texto da decisão, o fato de o menor estar matriculado e frequentar uma escola municipal, não havendo motivos de impor ao Estado uma obrigação de fazer para reconduzir a criança ao ambiente escolar, além disso, por já estar em uma escola do município, os requisitos necessários para negar o provimento do agravo, que são a probabilidade do direito e perigo de dano ou risco ao resultado útil do processo já não estavam mais presentes.

Tal situação seria diferente caso o infante estivesse em uma escola estadual e caso isto viesse a ocorrer, nada iria impedir o juiz de rever a questão se o Estado não cumprisse com o dever legal.

A decisão do magistrado deste caso também foi a mais assertiva, pois não há motivos para negar o pedido do Estado, já que o município de Nova Friburgo já cumpriu com o que foi determinado por ele.

Esse caso também demonstra que nem sempre há o pedido de reforma da decisão por um membro da federação não tendo um longo período de judicialização do acesso à educação de pessoas com deficiência, todavia, o mais correto seria se não precisasse chegar ao Judiciário para questões já previstas em lei.

2.6 Caso 4

Assim como nos casos acima mencionados, esta demanda também trata de um menor que possui o transtorno de espectro autista, a síndrome de Asperger, que necessitou recorrer à justiça para requerer sua inclusão ao ensino regular público e que precisa de acompanhamento de um profissional especializado para que tenha a plena educação, pois isto lhe foi negado pelo Estado.

E da mesma maneira, ao ajuizar a ação, o autor interpôs uma tutela de urgência, que foi deferida pelo Judiciário, que determinou ainda multa única de cinco mil reais caso houvesse descumprimento da determinação, além de uma multa diária de quinhentos reais limitada a sessenta dias caso não fosse disponibilizado um profissional para acompanhá-lo.

A decisão foi agravada pelo réu, como demonstrado abaixo pela ementa do caso:

AGRAVO DE INSTRUMENTO. TUTELA DE URGÊNCIA. FAZENDA PÚBLICA. POSSIBILIDADE. MENOR. PORTADOR DE SÍNDROME DE ASPERGER (AUTISMO). PLANO EDUCACIONAL. ESCOLA DA REDE PÚBLICA. ALUNO. MONITOR EXCLUSIVO. ACOMPANHAMENTO. ENSINO ESPECIAL. DEVER DO ESTADO. MULTA. DECISÃO MANTIDA. SÚMULA N.º 59 DO TJRJ.

1. Insurge-se o Estado do Rio de Janeiro contra a decisão do togado singular que deferiu o pedido para realização de plano educacional individualizado a portador de transtorno do espectro autista, sob pena de multa única R\$ 5.000,00, bem como para disponibilizar profissional mediador/cuidador para acompanhar o agravado em sala de aula, durante o ano letivo de 2021, no turno da manhã do Colégio Estadual Oliveira Viana, no prazo de 10 dias, sob pena de multa diária de R\$ 500,00, limitada a 60 dias.

2. É possível a concessão da tutela provisória em face da Fazenda Pública, sem a prévia oitiva de seus representantes, em casos excepcionais como no presente, a teor do que dispõe o verbete n.º 60 deste Tribunal de Justiça.

3. O direito à educação se caracteriza como norma constitucional de eficácia plena, permitindo ao cidadão exigir do Estado a realização de medidas para a concretização ao acesso à educação gratuita e de qualidade.

4. O Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei n.º 9.394/1996, que disciplina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei n.º 13.146/2015, asseguram às crianças e adolescentes com deficiências físicas ou mentais o direito ao atendimento educacional especializado por meio de professor auxiliar ou cuidador especializado, como no caso dos autos.

5. Os laudos adunados nos autos principais comprovam que o agravado é portador de síndrome de ASPERGER e necessita de acompanhamento em tempo integral em sala de aula.

6. As meras alegações sobre a escassez de recursos ou ao princípio da reserva do possível não eximem os entes federativos da obrigação de efetivar políticas públicas estabelecidas pela Constituição.

7. Tratando-se de direito subjetivo previsto em norma de eficácia garantida pela legislação infraconstitucional e pela Constituição da República, não se há de falar em violação do princípio da Separação dos Poderes.

8. A multa diária e o prazo fixados na decisão a quo encontram amparo no ordenamento jurídico, mormente no art. 536, § 1º c/c art. 537 do Código de Ritos, que possibilita ao magistrado impor multa ao réu, independentemente de pedido do autor, com o fito de compelir o demandado a cumprir a decisão.

9. Ponderando-se os valores envolvidos nesta demanda, razão não há para que se exclua a multa imposta ao agravante, diante da incidência do princípio da dignidade da pessoa humana em detrimento de interesse nitidamente patrimonial do Estado.

10. Ademais, a multa arbitrada apenas incidirá no caso de descumprimento das obrigações, sendo certo que o seu valor pode ser reduzido a qualquer tempo, caso se mostre excessivo.

11. Por fim, deve ser observado o verbete n.º 59 da Súmula de Jurisprudência deste Tribunal, in verbis: “Somente se reforma a decisão concessiva ou não,

da tutela de urgência, cautelar ou antecipatória, se teratológica, contrária à lei, notadamente no que diz respeito à probabilidade do direito invocado, ou à prova dos autos.

Como pode ser visto acima, a decisão foi mantida pelo juiz com base no direito à educação garantido pela Constituição Federal, que permite ao cidadão exigir do Estado a concretização do acesso à educação gratuita e de qualidade a todos, pois este direito é norma constitucional de eficácia plena, ou seja, norma que desde sua criação na Carta Magna possui aplicação imediata, direta e integral pelo Estado, sem a necessidade de regulamentação com outras normas.

Além disso, também foi utilizado como base o Estatuto da Criança e do Adolescente, que também trata do acesso a instituições educacionais. A Lei n. 9.394/1996, que disciplina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146/2015, que tratam e asseguram o direito ao atendimento educacional especializado a pessoas que possuam algum tipo de deficiência, com o acompanhamento de profissional qualificado, fundamental para a plena efetivação da educação a este público.

Tal fato demonstra que as leis criadas para assegurar o acesso ao ensino regular pelos alunos com deficiência estão sendo usadas e efetivadas com o auxílio do Poder Judiciário, contudo, também comprovam que este direito por diversas vezes não sendo garantido a todos por parte da Estado, evidenciando que o problema ainda persiste, apesar do avanço da legislação.

A comprovação de que a criança possui a síndrome de Asperger por meio de laudo médico é de suma importância para a plena garantia de que o assistido necessita da ajuda de profissional qualificado e material pedagógico adequado.

O afastamento do argumento utilizado pelo Estado de que há escassez de recursos ou ao princípio da reserva do possível também é fundamental, pois ainda que os recursos estejam difíceis de serem arrecadados, o Estado possui o dever de garantir que o acesso à educação, à saúde, à segurança, entre outros, seja de qualidade e garantido a todos, independentemente do quanto for gasto e da condição que a pessoa apresenta.

Outro ponto importante da decisão é a multa aplicada pelo juiz, pois ela visa efetivar a decisão de maneira mais célere possível, já que à medida que o tempo passa, a educação da criança é prejudicada, ocasionando diversos problemas a ela a longo prazo.

Abaixo, observa-se mais detalhadamente o caso em voga:

Insurge-se o Estado do Rio de Janeiro contra a decisão do togado singular que deferiu o pedido para realização de plano educacional individualizado a portador de transtorno do espectro autista, sob pena de multa única R\$ 5.000,00, bem como para disponibilizar profissional mediador/cuidador para acompanhar o agravado em sala de aula, durante o ano letivo de 2021, no turno da manhã do Colégio Estadual Oliveira Viana, no prazo de 10 dias, sob pena de multa diária de R\$ 500,00, limitada a 60 dias. De acordo com o art. 300 do Código de Processo Civil, são requisitos para a concessão da tutela de urgência a probabilidade do direito e o perigo de dano ou risco ao resultado útil do processo. No caso em apreço, a despeito dos argumentos deduzidos pelo Estado, não se vislumbram razões para modificar o entendimento exarado pelo togado singular.

O recurso de agravo de instrumento foi interposto pelo Estado do Rio de Janeiro em face de decisão que deferiu a tutela de urgência para uma criança com o transtorno de espectro autista e que necessita de um plano educacional individualizado a ser ofertado em uma escola de ensino regular.

Na decisão, o juiz instituiu que o Estado ofertasse um profissional qualificado para acompanhar a criança e o plano educacional em até 10 dias, sob pena de multa única de R\$ 5.000,00, caso não seja disponibilizado o plano educacional e multa diária de R\$ 500,00 por até 60 dias caso não haja a oferta do profissional ao aluno.

O juiz decidiu, ainda, que os requisitos para a concessão da tutela, a probabilidade do direito e o perigo de dano ou risco ao resultado útil ao processo foram cumpridos. Isso pode ser efetivamente comprovado já que a criança corria o risco de não poder exercer seu direito à educação, além de haver perigo de dano ao seu desenvolvimento educacional a longo prazo.

A decisão se amparou na Constituição Federal para conceder a tutela, com destaque aos incisos III e VII, do artigo 208 da Lei Fundamental de nosso país, que estabelecem o direito de as pessoas com deficiência poderem ter atendimento

especializado no ensino regular e assistência de material pedagógico, de transporte, alimentação e saúde a todos os estudantes:

O art. 208, incisos III e VII, da Constituição da República, prevê que o administrador público tem os seguintes deveres com a educação no tocante ao portador de deficiência:

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

(...)

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

(...)

VII atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Ela também se amparou no Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, que dispõe em seu artigo 54, inciso III que é dever do Estado assegurar o atendimento especializado na educação das pessoas que possuem alguma deficiência, de preferência em escolas de ensino regular, reforçando o que está previsto nos incisos do artigo 208 da Constituição Federal, como visto anteriormente.

De igual forma, o art. 54, inciso III, do Estatuto da Criança e do Adolescente, dispõe:

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

(...)

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

Outra lei utilizada como base é a Lei n. 9.394/1996, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que possui diversos dispositivos que tratam sobre a educação de pessoas com deficiência e que foram usados na decisão.

O juiz argumentou que o artigo 3º da lei, que dispõe sobre os princípios a serem ministrados no ensino, em seu inciso I estabelece que haverá igualdade de condições ao acesso à educação e também de permanência nas escolas a todas as crianças, sem qualquer tipo de discriminação, inclusive pela deficiência.

A Lei nº 9.394/1996, que disciplina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece em seus artigos 3º, I, 4º, III e VIII, e 58, § 1º, e 59, III, que:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

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

Ele também expressou que o artigo 4º, em seu inciso III, prevê que o Estado possui o dever de garantir que seja efetivado na educação pública o atendimento

especializado e gratuito na educação de estudantes que tenham alguma deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que devem ser ofertadas em todos os níveis, etapas e modalidades da vida escolar dos educandos, com preferência às escolas de ensino regular.

O inciso VIII do mesmo artigo, que é uma cópia literal do inciso VII, do artigo 208 da Carta Magna, também foi usada pelo juiz para reforçar os argumentos da decisão de que é dever do Estado prover material pedagógico adaptado ao estudante com deficiência ou peculiaridade, como os casos de superdotação.

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

(...)

III atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

(...)

VIII atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Outro dispositivo desta lei em que a decisão se baseou foi artigo 58, que faz a conceituação da Educação Especial e estabelece que este tipo de ensino deve ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino público e seu parágrafo primeiro, que prevê os serviços de apoio especializado no ensino regular para atender ao público que porventura venha a necessitá-lo.

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

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

Para complementar, foi utilizado também na argumentação, o artigo 59, que em seu inciso III assegura aos alunos com deficiência professores capacitados e com a adequada especialização nas escolas regulares para a integração destes alunos nas classes comuns:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

(...)

III professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Mais uma lei fundamental que foi usada como base para a decisão foi a Lei n. 13.146/2015, popularmente conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência que também trata sobre a educação deste público.

O juiz utilizou dois artigos deste estatuto para fundamentar a sua decisão que são os artigos 27 e 28, além dos incisos I e XVII deste último.

O artigo 27 diz que toda pessoa com deficiência possui direito a educação, sendo assegurado a esta população um sistema educacional inclusivo em escolas regulares em todos os níveis, com o aprendizado garantido em toda a vida da pessoa, para que ela possa ter o máximo desenvolvimento de suas capacidades e habilidades físicas, sensoriais e sociais e seus talentos, respeitando todas as características, necessidades e interesses de sua aprendizagem.

Já o artigo 28, em seu *caput*, prevê que o Estado deverá assegurar, criar, desenvolver, implementar, dentre outras medidas, um sistema educacional que seja inclusivo a pessoas com deficiência em todos os níveis e modalidades existentes, garantindo o aprendizado destas pessoas por toda a vida, como dispõe seu inciso I. Enquanto que no inciso XVII está previsto que o poder público ofertará profissionais de apoio escolar a todo o público-alvo da lei:

Por sua vez, o Estatuto da Pessoa com Deficiência - Lei n.º 13.146/2015 -, em seus artigos 27 e 28, I e XVII, dispõe:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

(...)

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar.

Como pode ser verificado, a criança deste caso não poderia ter sido rejeitada pelos motivos argumentados pelo Estado, sendo a decisão proferida pelo juiz a mais correta

possível, utilizando toda a legislação existente para basear sua tese, comprovando que o Estado deve prover todo o apoio necessário a criança, para que ela possa ter o correto aprendizado, sem haver prejuízo a ela, em uma escola de ensino regular, ao lado de outras crianças de idade similar.

2.7 Caso 5

Por último, um caso em que o poder municipal da cidade do Rio de Janeiro interpôs uma apelação contra uma sentença que o condenou ao pagamento de danos morais, a elaborar e implementar um plano educacional individualizado, conhecido pela sigla PEI, e a designação de um profissional mediador para acompanhar um menor que possui o transtorno de espectro autista:

Apelação cível. Ação de obrigação de fazer c/c indenizatória por danos morais. Autor, menor absolutamente incapaz, portador de transtorno autista, matriculado na rede pública municipal de ensino. Pretensão a que seja elaborado e implementado plano educacional individualizado (PEI) e designado mediador para as atividades escolares, bem como de condenação do Município-réu ao pagamento de indenização por danos morais. Ausência dos requisitos para concessão de efeito suspensivo ao apelo. Cumprimento da medida antecipatória que não importa em perda superveniente do interesse de agir. Educação que se traduz em direito fundamental da criança e dever do Estado, inclusive com disponibilização de acompanhante especializado para crianças especiais. Inteligência da CF, das Leis nº 9394/96, 12764/12 e 13146/15 e do Decreto nº 8368/14. Conjunto probatório que demonstra a necessidade de acompanhamento especializado, através de mediador, para a plena execução das atividades escolares e do plano educacional individualizado do apelado. Metas programáticas do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13005/14) que não obstam a pretensão autoral. Garantia da máxima efetividade dos direitos fundamentais. Multa diária imposta para a obrigação de fazer. Diminuição das astreintes impostas a partir do reincidente descumprimento da obrigação de fazer pelo Município. Limitação do valor final, sob pena de enriquecimento sem causa. Inteligência do art. 537, §1º, I do CPC c/c art. 884 do CC. Inexistência de dano moral a indenizar. Reforma parcial da sentença. Sucumbência recíproca. Provimento, em parte, do recurso.

Na decisão, o município pediu a concessão do efeito suspensivo, contudo o pedido foi negado pelo juiz, que argumentou que o cumprimento da medida antecipatória não traz perdas no interesse de agir do governo municipal.

O magistrado sustentou, ainda, que a educação é direito fundamental do menor, sendo dever do Estado disponibilizar este direito e também o mediador qualificado para as crianças que possuem deficiência.

De acordo com ele, restou comprovada a necessidade deste profissional no caso em voga, além de um plano pedagógico individualizado para o infante. No mais, foi mantida a multa diária na sentença, mas negado provimento ao pedido de indenização por danos morais, reformando-se parcialmente a sentença.

Esta apelação apresenta a mesma conclusão dos casos anteriores, em que os juízes garantiram o acesso à educação inclusiva em salas de aula regulares, com o acompanhamento de profissionais mediadores qualificados a todas as crianças com deficiência que pleitearam no Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo exposto na pesquisa, verifica-se que o panorama da educação inclusiva de pessoas com deficiência em nosso país e no mundo ainda precisa evoluir de maneira significativa para que se possa dar a toda esta população uma educação pública, gratuita e de qualidade em escolas de ensino regular, com a presença de um profissional mediador qualificado para realizar a função e de material pedagógico individualizado para que o aprendizado seja concretizado.

Ainda assim, as evoluções legislativas nos planos internacionais e nacionais têm sido de imensa contribuição para a concretização da educação inclusiva, com destaque para a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, que é o primeiro tratado de direitos humanos a entrar no ordenamento brasileiro com *status* de emenda constitucional e da Lei 13.146 de 2015, mais conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Também é importante destacar que as contribuições legislativas, vão além, com a garantia da educação inclusiva estando presente no texto constitucional e em diversas leis de âmbito federal, estadual e municipal.

Como visto, apesar desse avanço, muitas pessoas com deficiência ainda não conseguem fazer cumprir as leis vigentes para o tema, o que faz com que eles tenham que recorrer ao Poder Judiciário para a concretização desta modalidade inclusiva de educação nas escolas regulares.

Felizmente, todos os casos analisados na presente monografia tiveram desfecho satisfatório na tomada de decisão por parte do magistrado, aceitando-se os pedidos para a inclusão de crianças com deficiência em classes regulares de ensino, acompanhadas de profissionais qualificados e material escolar individualizado, ainda que as esferas estaduais tenham argumentado que não seria possível inclui-las nas salas de aula.

Portanto, muitos dos resultados positivos estão vindo da esfera judiciária, o que demonstra que um árduo caminho deve continuar para que a educação inclusiva possa ser

uma realidade a todas as pessoas com deficiência e com transtorno do espectro autista do Brasil e do mundo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Eliece Helena Santos. **Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na faculdade de direito da UFBA**. 2015. 86 f. Dissertação de Mestrado (Estudos Interdisciplinares) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/20772/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O-ELIECE%20HELENA%20SANTOS%20ARAUJO%202.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência: the right to inclusive education of disabled children. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, ano 155-174, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan/jun, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Ana%20Paula%20Barbosa-Fohrmann%20-%20texto%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRAGA, Janine de Carvalho Ferreira; FEITOSA, Gustavo Raposo Pereira. Direito à Educação da Pessoa com Deficiência Transformações Normativas e a Expansão da Inclusão no Brasil. **Revista Direitos Humanos E Democracia**, Fortaleza, Editora Unijuí, Ano 4, n. 8, p. 310-370, jul./dez, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 fev. 2022.

BRASIL. **Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 12 maio 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 02 fev. 2022.

COSTA, Flávia Albaine Farias da. O conceito de pessoa com deficiência e a proposta de um diálogo de cortes: análise do seu significado na corte interamericana de direitos humanos e na jurisprudência dos tribunais superiores brasileiros. **Teoria Jurídica Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, ed. 1, p. 61-86, jan/jun, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/Cliente/Downloads/27499-96767-1-PB.pdf. Acesso em: 02 fev. 2022

LUSTOSA, Francisca Geny; FERREIRA, Rebeca Costa Gadelha da Silveira Lopes. Educação inclusiva: reflexões sobre os aparatos legais que garantem os direitos educacionais de estudantes público-alvo da educação especial. **Teoria Jurídica Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, ed. 1, p. 87-109, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rjur/article/view/27989/19925>. Acesso em: 02 fev. 2022

OLIVEIRA, Emerline de. **O corpo da criança com paralisia cerebral: percepção dos professores e estratégias pedagógicas**. 2018. 107 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/4398>. Acesso em: 02 fev. 2022.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 18. ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2018.

SILVA, Gregory Alexandre. **Judicialização da educação especial: análise das decisões do Tribunal de Justiça Do Paraná (1995-2018)**. Orientador: Barbara Cristina Hanauer Taporosky. 2019. 50 f. Dissertação de Mestrado (Especialização em Políticas Educacionais) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/70751/R%20-%20E%20-%20GREGORY%20ALEXANDRE%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 maio 2022.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Agravo de Instrumento n. 0042702-92.2019.8.19.0000**. Agravante: Estado do Rio de Janeiro. Agravado: Nikolas Vicente Godinho Diniz de Souza Rep/P/S/Mãe Raquel Godinho Diniz. Primeira Câmara Cível. Relator: Des. Sérgio Ricardo De Arruda Fernandes. Julgamento em: 24 out. 2019. Disponível em: <http://www4.tjrj.jus.br/EJURIS/temp/efd1f86e-b797-4efd-962a-5af29dfcbf6f.html>. Acesso em: 12 mai. 2022.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Agravo de Instrumento n. 0081902-38.2021.8.19.0000**. Agravante: Estado do Rio de Janeiro. Agravado: André Luiz Volpini Rabelo Rep/P/S/Mãe Isabele Volpini Ziliotto. Décima Quarta Câmara Cível. Relator: Des. José Carlos Paes. Julgamento em: 31 mar. 2022. Disponível em: <http://www4.tjrj.jus.br/EJURIS/temp/d3b008d7-2d41-48d1-80d3-2de5e4ebf4e0.html>. Acesso em: 12 mai. 2022.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Agravo de Instrumento n. 0042673-76.2018.8.19.0000**. Agravante: Município do Rio de Janeiro. Agravado: Maria Eduarda da Cunha Bianchini Rep/P/S/Mãe Aline da Cunha Granthon. Relator: Des. Maria Regina Fonseca Nova Alves. Décima Quinta Câmara Cível. Julgamento em: 30 out. 2018. Disponível em:

<http://www4.tjrj.jus.br/EJURIS/temp/9f43c1e1-95cc-4e0a-a3f9-17565fe875bb.html>.
Acesso em: 12 mai. 2022.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Apelação Cível n. 0169080-61.2017.8.19.0001**. Apelante: Município do Rio de Janeiro. pelado: João Gilberto Leal dos Reis rep/p/s/pai. Relator: Des. Pedro Henrique Alves e Des. Cristina Tereza Gaulia. Quinta Câmara Cível. Julgamento em: 12 mai. 2020. Disponível em: <http://www4.tjrj.jus.br/EJURIS/temp/560b9555-ab2f-4b83-ad4e-87fd5e2a0241.html>. Acesso em: 12 mai. 2022.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Agravo de Instrumento n. 0036444-66.2019.8.19.0000**. Agravante: Estado do Rio de Janeiro. Agravado: Luiz Henrique Souza Silva Rep/P/S/Mãe Rogéria Costa de Souza. Relator: Jessé Torres Pereira Junior. Segunda Câmara Cível. Julgamento em: 09 out. 2019. Disponível em: <http://www4.tjrj.jus.br/EJURIS/temp/a267f601-c82a-40a6-aff9-ee6a486378fd.html>. Acesso em: 12 mai. 2022.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ
FACULDADE NACIONAL DE DIREITO - FND
SECRETARIA DAS COORDENAÇÕES
COORDENAÇÃO DE MONOGRAFIA

ATA DE APRESENTAÇÃO DE MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO

DATA DA APRESENTAÇÃO: 07/02/2022

Na data supramencionada, a **BANCA EXAMINADORA** integrada pelos (as) professores (as) Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Barbosa-Fohrmann; Prof^ª Me. Anna Caramuru Pessoa Aubert e Prof^ª Me. Alessandra Moraes de Sousa.

Reuniu-se para examinar a MONOGRAFIA do discente:

Gustavo da Conceição Curty,

DRE 117239019,

INTITULADA: A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

APÓS A EXPOSIÇÃO DO TRABALHO DE MONOGRAFIA PELO (A) DISCENTE, ARGUIÇÃO DOS MEMBROS DA BANCA E DELIBERAÇÃO SIGILOSA, FORAM ATRIBUÍDAS AS SEGUINTE NOTAS POR EXAMINADOR (A):

	Respeito à Forma (Até 2,0)	Apresentação Oral (Até 2,0)	Conteúdo (Até 5,0)	Atualidade e Relevância (Até 1,0)	TOTAL
Prof. Orientador(a)	2	2	5	1	10
Prof. Coorientador(a)	2	2	5	1	10
Prof. Membro 01	2	2	4,5	1	9,5
MÉDIA FINAL					10


PROF. ORIENTADOR (A): Dr^ª. Ana Paula Barbosa-Fohrmann

NOTA: 10


PROF. COORIENTADORA: Me. Anna Caramuru Pessoa Aubert;

NOTA: 10


PROF. MEMBRO 01: Me. Alessandra Moraes de Sousa.

NOTA: 9,5

MÉDIA FINAL*: 10

*O trabalho recebe indicação para o PRÊMIO SAN TIAGO DANTAS? (Se a média final for 10,0 dez) ()
SIM () NÃO



1 Identificação do tipo de material

Tese Dissertação Trabalho de conclusão de curso (graduação ou especialização)

2 Identificação do documento

Unidade: FACULDADE NACIONAL DE DIREITO

Graduação: DIREITO

Autor: GUSTAVO DA CONCEIÇÃO CURTY

RG: 29.889.714-1 CPF: 112.890.167-63

E-mail: RONALDO.GENTE.VINA@HOTMAIL.COM Celular: 21 99163-7108

Título do Trabalho:

A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

Orientador: ANA PAULA BARBOSA-FOHRMANN

Coorientador: ANNA CARAMURU PESSOA AUBERT

Data de defesa: 07/07/22

3 Informações de acesso ao documento

Este trabalho é documento confidencial?*

Sim Não

Este trabalho ocasionará registro de patente?

Sim Não

* Esta classificação poderá ser mantida até um ano a partir da defesa ou conclusão do trabalho. Após esse período a íntegra do trabalho será disponibilizada na base de dados institucional. A extensão deste prazo poderá ser requerida por, no máximo duas vezes e suscita justificativa.

AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFRJ

Autorizo a UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, a disponibilizar gratuitamente na internet, sem ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral da publicação supracitada, de minha autoria, em seu site, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade a partir da data: 15/07/2022

RIO DE JANEIRO, 15/07/2022
Local Data

Gustavo da Conceição Curtly
Assinatura do(a) autor(a) ou seu representante legal

COMPROVANTE DE ENTREGA PARA TESES, DISSERTAÇÕES E TCC

Recebemos do aluno _____, _____ exemplar(es) impresso(s) e um exemplar em meio digital, de seu Trabalho de conclusão de curso/Dissertação/Tese em sua versão final, para fins de dar entrada no pedido de emissão de Diploma.

Local Data

Carimbo e assinatura