

HELOISA HELENA BARBOZA
VITOR ALMEIDA
Coordenadores

Prelácios
Francisco J. Bariffi
Gustavo Tepedino

COMENTÁRIOS AO ESTATUTO DA
PESSOA COM DEFICIÊNCIA À LUZ
DA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA

2ª edição revista, ampliada e atualizada

Belo Horizonte
FORUM
CONHECIMENTO JURÍDICO
2021

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra, por qualquer meio eletrônico, inclusive por processos xerográficos, sem autorização expressa do Editor.

Conselho Editorial

Adilson Abreu Dallari	Ricardo de Azevedo Marques Neto
Alcides Pauletti Nogueira Bicalho	Custavo Justino de Oliveira
Alexandre Coutinho Paoluzzi	Luís Virgínia Prado Soares
André Ramos Tavares	Jorge Ulisses Jacoby Fernandes
Carlos Ayres Brito	Juarez Freitas
Carlos Mário da Silva Veitô	Luciano Ferraz
Carmona Lucia Antunes Rocha	Luís Roberto
César Augusto Guimarães Pereira	Márcia Carla Pereira Ribeiro
Civon Bezerra	Márcio Camarassano
Cristhina Fortini	Marcos Ernardi Jr.
Daniela Adelaide Musetti Grotti	Marta Sylvia Zanella Di Pietro
Diego de Figueiredo Moreira Neto (in memoriam)	Ney José de Freitas
Egon Bockmann Moreira	Oswaldo Odilon de Fomes Saraiva Filho
Emerson Cabral	Paulo Modesto
Fabíulio Motta	Romero Felipe Bacellar Filho
Fernando Iossa	Sérgio Guerra
Riway Henrique Umes Teixeira	Walber de Moura Aguiar

FORUM

CONHECIMENTO JURÍDICO

Luís Cláudio Rodrigues Ferreira

Presidente e Editor

Coordenação editorial: Leonardo Eustáquio Sequeira Araújo

Aline Sobreira de Oliveira

Av. Alameda Pena, 2770 - 15º andar - Savassi - CEP 30130-012
Belo Horizonte - Minas Gerais - Tel. (31) 2121.4900 / 2121.4949
www.editoraforum.com.br - editoraforum@editoraforum.com.br

Técnicas Especiais Zélio Esses foram alguns dos cuidados aplicados na edição desta obra. No entanto, podem ocorrer erros de impressão, digitação ou mesmo restar alguma dúvida conceitual. Caso se constate algo assim, solicitamos a gentileza de nos comunicar através do e-mail editora@editoraforum.com.br para que possamos corrigir, no que couber. A sua contribuição é muito importante para mantermos a excelência editorial. A Editora Forum agradece a sua contribuição.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com a AACR2

C732

Creremientos ao estatuto da pessoa com deficiência à luz da Constituição da República/ Heloisa Helena Barbosa, Viar Almeidá (Coord.); 2. ed. - Belo Horizonte : Fórum, 2021.
498 p., 17x26cm

ISBN: 978-85-5318-352-1

1. Direito Constitucional. 2. Direito Civil. 3. Direitos Humanos. 4. Direito Urbanístico. I. Barbosa, Heloisa Helena. II. Almeida, Viar. III. Título.

CDD: 341.2
CDU: 542

Endereço por Danesh Lopes Duarte - CRB-6/3910

Imprensa Bibliográfica, livro, codens a NBR 6023:2018 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT); 8x280x24, Heloisa Helena Almeidá, Viar (Coord.), *Creremientos ao estatuto da pessoa com deficiência à luz da Constituição da República*, 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2021, 498 p. ISBN 978-85-5318-352-1.

CAPÍTULO IV

DO DIREITO À EDUCAÇÃO

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.

CARLOS NELSON KONDER

Educação inclusiva. Considerada um ponto central em qualquer tentativa de transformação social que se pretende duradoura e profunda, a educação assume papel de protagonista na sistemática do Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD) por meio do conceito de “educação inclusiva”. Na definição elaborada pelo grupo de trabalho designado pela Secretaria de Educação Especial do MEC, no âmbito da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,

a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2007, p. 1).

Inserido no processo mais amplo de democratização da escola, voltado para a universalização do acesso ao ensino, o sistema educacional inclusivo contrapõe-se a persistentes mecanismos de exclusão de indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola.

De maneira ampla, as políticas inclusivas, inspiradas no direito à diferença, são indicadas como meios para empoderar indivíduos e grupos socialmente vulneráveis em decorrência de questões de gênero, etnia, religião, deficiência, em respeito ao seu direito à diferença (FREIREKA, 2016, v. 16, n. 51, p. 390). Funcionam, portanto, como estratégias voltadas para a universalização de direitos cívicos, políticos e sociais, não por meio dos insuficientes mecanismos generalizantes, mas por estratégias de focalização de direitos para determinados grupos marcados por uma diferença específica (CURRY,

2015, v. 35, n. 124, p. 14-15). Se todos os estudantes são suscetíveis de serem feridos, atingidos em seu complexo psicológico,

nem todos serão atingidos do mesmo modo, ainda que se encontrem em situações idênticas, em razão de circunstâncias pessoais, que agravam o estado de suscetibilidade que lhe é inerente. Embora em princípio iguais, os humanos se revelam diferentes no que respecta à vulnerabilidade (BARROZA, 2009, p. 107).

Passa-se, assim, no âmbito da educação, do paradigma tradicional de fixação de modelos ideais, normalização de perfis específicos de alunos e seleção dos eleitos para frequentar as escolas, para um modelo que preceitua “as identidades como transições eucarabadas, sendo que os alunos não devem ser reunidos e fixados em categorias que se definem por características arbitrariamente escolhidas” (SANTOS, 2012, v. 4, n. 2, p. 137). O modelo inclusivo parte do pressuposto que as diferenças humanas são normais e que é o sistema de aprendizagem que deve se adaptar a elas, e não o aluno que deve moldar-se ao ritmo pré-concebido do sistema, de maneira que, em benefício de cada um e da sociedade,

todas as crianças devem aprender juntas, independente de qualquer diferença, sendo que as escolas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem, garantindo uma educação de qualidade para todos (SANTOS, 2012, v. 4, n. 2, p. 151).

Nessa linha, a ideia chave da educação inclusiva consiste em permitir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, bem como daqueles com lentos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, nas próprias escolas regulares, com a orientação desses sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2007, p. 8). Ou seja, no âmbito especial, EPD, isso se traduz na superação do entendimento de que somente a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de alunos que apresentavam deficiência, passando para a compreensão de que a educação especial integre a proposta pedagógica da escola regular (BRASIL, 2007, p. 8-9). O atendimento educacional especializado, com a organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas, deixa de ser substitutivo daquele realizado na sala de aula comum, assumindo um papel complementar da formação dos alunos, com vistas à autonomia e à independência na escola e fora dela (BRASIL, 2007, p. 10). Em termos práticos, pode demandar, de forma articulada com a proposta pedagógica do ensino comum, a disponibilização de programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva, como minuciado no artigo 28 do EPD, a cujo comentário se remete.

É necessário, contudo, sensibilidade na interpretação dos dispositivos trazidos sob esse paradigma da educação inclusiva, levando sempre em conta a necessidade intrínseca de vulneráveis envolvidos. A proposta de inclusão sem as devidas adaptações poderia tornar-se opressiva ou mesmo um meio de maior segregação, se mantido o

sistema competitivo entre os alunos, “em franca oposição à ideia de inclusão, que de trazer benefícios para todos: para os deficientes e para os não deficientes” (SOUZA, 2004, p. 56). Na mesma linha, alerta-se em doutrina que

matricular um aluno com deficiência em classe regular e deixar somente por conta do professor a administração de seu processo educativo é manter as condições de acesso do aluno com necessidades especiais e do fracasso do ensino, mascaradas pelo bloco quantitativo da matrícula (ARANHA, 2004, p. 22).

A inserção dos alunos com deficiência nas escolas regulares deve ser feita de forma cuidadosa, “para movimentar a transformação da cultura e práticas vigentes” (ARANHA, 2004, p. 23).

Diante disso, não há como interpretar que o EPD aboliu as escolas especiais: qualquer outra forma de inserção da pessoa com deficiência na rede de ensino que não seja na escola regular inclusiva é incompatível não apenas com o texto constitucional mas com o conjunto de declarações e convenções internacionais sobre direitos humanos (XAVIER, 2016, p. 846).

A própria jurisprudência incipiente sobre o tema indica a persistência das escolas especiais, quando reputada mais adequada ao melhor interesse do aluno (v. comentário ao art. 28). Nesse sentido, afirma-se que

não parece correta a oposição que se tenta estabelecer entre a educação especial e a educação inclusiva, como se fossem situações mutuamente excludentes. São, antes, situações complementares, onde a educação inclusiva deve ser vista como um estágio mais avançado e aplicável apenas para uma parcela da população composta pelos portadores de deficiências, pois existem os casos limites em que só a educação especial é indicada (SOUZA, 2004, p. 46).

Assim, parece que a interpretação mais compatível com o espírito do EPD é no sentido de promover o movimento de inclusão dos alunos com deficiência no sistema educacional regular, feitas as devidas adaptações do seu modelo para que o acolhimento desses alunos não se configure em nova forma de segregação, mas ressalvada a possibilidade da educação especial, quando pertinente. Assim, a partir da nova legislação, a regra é a inclusão da pessoa com deficiência na escola regular, e a exceção é a educação especial (XAVIER, 2016, p. 846-847).

Contextualização. O sistema educacional inclusivo determinado pelo EPD insere-se em um movimento mais amplo de valorização do direito à educação e, mais especificamente, de promoção e efetivação desse direito em favor dos estudantes com deficiência. De modo geral, a Constituição desse direito em favor dos estudantes em diversos pontos o direito à educação, e o Supremo Tribunal Federal por diversas vezes reconheceu a fundamentalidade desse direito, ao menos do ponto de vista teórico, como analisado em doutrina (BARCELLOS, 2011, p. 9). Manifestou, nessa linha, o “senso comum ou consenso geral a respeito da importância do direito à educação para consolidação da dignidade e desenvolvimento do ser humano” (HERMANY, DIAS, 2013, n. 57, p. 174). Da mesma forma, no plano internacional, esse consenso sobre a importância do

direito à educação se traduziu em diversos instrumentos internacionais de proteção aos direitos humanos, dos quais o Brasil é signatário, entre os quais se costuma destacar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Declaração Americana de Garantias e Deveres do Homem, de 1948, a Carta Internacional Americana de Garantias e Deveres de 1948, a Declaração dos Direitos da Criança de 1959, a Convenção contra a Discriminação no Campo do Ensino de 1960, o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, o Protocolo de San Salvador de 1988, a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1994 e a Declaração de Salamanca de 1994 (OLIVEIRA, 2014, v. 11, n. 1, p. 234).

Entretanto, cumpre destacar que, neste ponto específico, novamente a “Constituição cidadã” foi pioneira, pois pela primeira vez fez expressa menção (art. 208, III) ao direito à educação de pessoas com deficiência: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (GÓES, 2009, p. 13). Além da referência expressa à educação das pessoas com deficiência, o texto constitucional traz ainda a preferência da inclusão nas escolas regulares, apresentando a linha mestra do sistema educacional especializado (AEE), em lugar das escolas e classes especiais, o constituinte indicou a prioridade da escolarização na escola comum, em referir ao atendimento educacional especializado (AEE) em uma resposta ainda especial, o constituinte indicou a prioridade da escolarização na escola comum, em referir ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, de assegurar “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 54, III).

Após a Constituição, a Declaração de Salamanca, de 1994, é considerada um marco no sentido de assegurar a educação para todos (NASCIMENTO; GIROTO, 2016, v. 16, n. 51, p. 608). De fato, o termo “educação inclusiva” foi associado à Declaração de Salamanca, que, sob uma perspectiva que preconiza uma escola que garanta a aprendizagem de todos com base na diversidade como condição humana, refere-se

não só às pessoas com necessidades educacionais especiais, mas também às minorias étnicas e linguísticas, às culturas nômades, enfim, a todos os que estão fora da escola, já que faz referência a alunos oriundos de grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (COES, 2009, p. 35).

Entretanto, contudo, somente em 2008 houve movimento da Administração Pública no sentido de reorganizar o sistema educacional brasileiro da forma que viria a ser consolidada pelo EPD, isto é, em que a educação especial assumiu caráter complementar ao ensino regular, e o AEE tornou-se obrigatório e transversal a todas as modalidades de ensino (NASCIMENTO; GIROTO, 2016, v. 16, n. 51, p. 608; GÓES, 2009, p. 28). Trata-se da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNE/EEPI, viabilizada pela Secretaria de Educação Especial do MEC.

A contraposição é clara frente aos paradigmas anteriores. Em primeiro lugar, o vetusto modelo da institucionalização, no qual se pretendia “a normalização das pessoas deficientes, ou seja, torná-las o mais próximas possível do padrão de vida das pessoas normais” (SOUZA, 2004, p. 43), e no qual as escolas especiais se justificam porque a separação das crianças é considerada ação necessária e de caráter humanitário, propicia por uma pedagogia científica e racional”, guiado pelas “ideias de modernização e racionalização características do movimento industrial das sociedades capitalistas presentes nas propostas de organização educacional” (SANTOS, 2012, v. 4, n. 2, p. 143). Contudo, contrapõe-se mesmo ao modelo de integração, que, embora partisse do pressuposto da igualdade de direitos, “tencionava mudanças no indivíduo com o objetivo declarado de torná-lo uma pessoa normal” (SOUZA, 2004, p. 45).

Essa posição restou definitivamente consolidada com a internalização da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pelo Decreto nº 6.949/09, que serviu de principal inspiração para o EPD, como se observa, no que tange à educação, pelo teor do seu artigo 24:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Em efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e da diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e 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 todas as sociedades livres. 2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: a) 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 e secundário ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, de acordo com o objetivo de igualdade de condições; c) Medidas individuais de apoio educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; d) 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. 3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo: a) Facilitação do aprendizado e alternância e habilidades de orientação e mobilidade, bem como de comunicação aumentativa e alternativa de parâmetros; b) Facilitação do aprendizado de comunicação aumentativa e alternativa linguística da comunidade surda; c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdas e cegas 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. 4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores inclusivos e profissionais 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. 5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, bem como ao ensino profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para pessoas com deficiência.

Abstrigência: A redação do dispositivo destaca, em diversos pontos, a amplitude de seu alcance. Ao determinar que a educação inclusiva deve ser oferecida “em todos os níveis”, o dispositivo aponta que ela não está restrita ao ensino fundamental, alcançando os níveis até o ensino superior, como, aliás, demonstra também o teor dos artigos 29 e 30. De outro lado, ao indicar que deve haver oferta de aprendizado inclusivo “ao longo de toda a vida”, o EPD revela que a modificação do sistema educacional não está restrita ao ensino infantil, abarcando também as modalidades de ensino voltadas para o público adulto. Trata-se de um corolário do reconhecimento do direito à educação como parte do chamado “mínimo existencial”.

já que inclui diretamente na formação moral, científica e social das pessoas, deixando estes preparados para além de se tornarem profissionais, trabalhadores, se tornarem cidadãos, que respiciem as normas básicas de conduta impostas no convívio comum, bem como demonstrarem-se preocupados com o bem estar de todos (OLIVEIRA, 2014, v. 11, n. 1, p. 236).

Assim, no que tange especificamente aos alunos com deficiência, o mínimo existencial referente à educação manifesta-se, necessariamente, pela garantia de um sistema educacional inclusivo, já que o próprio constituinte indicou a inclusão como meio necessário e adequado para esse fim. Em conclusão:

a educação inclusiva para pessoas com deficiência é o meio de garantir a efetividade do direito à educação para esses indivíduos, para que possam atingir o pleno desenvolvimento de sua personalidade, afirmar sua autonomia e viabilizar sua participação na sociedade (XAVIER, 2016, p. 846).

A caracterização da educação inclusiva como componente do mínimo existencial devido às pessoas com deficiência leva à constatação de que o direito à educação, nesses casos, abrange também todos os insumos materiais necessários à sua efetivação, tais como “programas suplementares de oferta de material escolar, transporte, saúde e alimentação”, já que

uma pessoa que não possua livros não poderá acompanhar as lições que lhe são ministradas; não possuindo recursos para custear o transporte, simplesmente não poderá comparecer à escola; estando doente, não poderá estudar e entrar em contato com outros estudantes; e, ainda, sem alimentação não haverá como assistir as mais conhecidas lições (GARCIA, 2006, v. 383, p. 109).

Alguns desses insumos são expressamente previstos no artigo 28, a cujo comentário se remete.

O dispositivo abarca ainda uma orientação para o intérprete, consistente na tábua axiológica constitucional: a educação inclusiva dirige-se a permitir ao aluno deficiente “alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”. Afasta-se, com isso, qualquer possibilidade de impedir de restringir a educação das pessoas com deficiência a uma visão utilitarista, de instrumentalizador e patrimonialista, segundo a qual o ensino se voltaria exclusivamente a capacitar a pessoa para sua inserção no mercado de trabalho. A educação inclui, destina-se a permitir o livre desenvolvimento da personalidade, em consonância com o princípio maior da dignidade da pessoa humana (BARBOSA, 2016, p. 819). Trata-se de uma clara opção por privilegiar uma orientação protetiva e humanista no sentido reconhecer a vulnerabilidade dos sujeitos envolvidos e buscar sua tutela como um fim em si mesmo, e não um meio para atingir outros fins econômicos ou sociais. De fato, a educação desempenha um papel determinante na tutela de tais vulnerabilidades: a falta de um sistema de ensino adequado acentua essa suscetibilidade. Por exemplo, estudos indicam que pessoas com deficiência visual correm o risco de se infectarem com o vírus HIV em proporção duas vezes maior do que o restante da população, em razão especialmente da falta de políticas públicas de prevenção adaptadas às suas necessidades, o que “denota pouco respeito aos princípios éticos e epidemiológicos de saúde pública” (FRANCA, 2014, v. 22, n. 1, p. 130). A escolha do legislador, portanto, foi no sentido de arcar com os custos, ainda que maiores, de uma educação inclusiva ampla abrangência, voltada para permitir o livre desenvolvimento da personalidade distribuindo-os pelo restante da sociedade (BARBOSA, 2016, p. 830).

A distribuição e a coletivização dos esforços para implementar um sistema educacional inclusivo também foi determinada de forma ampla, de maneira a não restringir a responsabilidade pela sua efetivação ao Estado. Forte no princípio constitucional da solidariedade, que determina que “nos ajudemos, mutuamente, e conservar a nossa humanidade porque a construção de uma sociedade livre, justa e solidária cabe a todos nós” (MORAES, 2010, p. 251), o dispositivo reconhece que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade, criando uma responsabilidade coletiva pela implementação de um sistema educacional inclusivo, abrangência subjetiva dessa responsabilidade atinge também as instituições de ensino particulares, como será objeto de análise nos comentários ao artigo 28.

Entim, o dispositivo abarca ainda reflexos do direito à educação como um instrumento de defesa contra agressões e interferências, ao vedar qualquer forma de violência, negligência e discriminação. A violência no âmbito do sistema educacional seria a forma mais incisiva de agressão ao processo de inclusão, que pode dar-se de forma física ou verbal. Como é cediço, no ambiente educacional é infelizmente comum a propagação de formas de violência, como é exemplo a prática do “bullying”, combatida por meio da promulgação da Lei nº 13.185/2015. Sua incidência é corroborada pelo PPI, mas os mecanismos de coibição de tais formas de violência não estão a ela restritos, visto que deve ser feita uma interpretação ampliada de violência não apenas cabível em razão da vulnerabilidade dos envolvidos. Pula mesma razão, como já destacado, o processo de inclusão deve ser feito com sensibilidade e cuidado, de maneira a não agravar em lugar de combater os processos de exclusão e segregação existentes. A

negligência, por sua vez, se caracterizará quando a exclusão for decorrente de omissão nas providências necessárias ao ensino inclusivo. De fato, já foi identificado que, no âmbito educacional, os números relativos à prestação dos serviços que os pais ou responsáveis demandam “e, especialmente no que tange ao principal” a omissão ou a ineficiência da ação estatal na prestação dos serviços é, aparentemente, “parece muito pouco provável que os pais ou responsáveis de uma criança ou adolescente portador de deficiência, disposto de um direito educacional especializado, deixem de utilizá-los” (BARCELLOS, 2011, p. 25-26). Entim, a discriminação é mecanismo recorrente de exclusão e segregação, razão pela qual deve ser combatido pelo sistema educacional inclusivo em suas diversas manifestações, que, como identifica a própria Convenção,

significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou o efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, humano e quaisquer outros.

Assim, abarca também a chamada discriminação por impacto adverso, que ocorre quando medidas públicas ou privadas que não são discriminatórias em sua origem, nem estão imbuídas de intuito discriminatório, acabam por ensejar manifestos prejuízos, normalmente em sua aplicação, a alguns grupos minoritários, cujas características físicas, psicológicas ou modos de vida escapam ao da generalidade das pessoas a quem as políticas se destinam (MARTEL, 2011, v. 8, n. 14, p. 91-92).

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 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;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;
- IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
- XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades pertinentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - oferta de profissional na implementação de políticas públicas;

XIX - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas;

XX - As instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

XXI - Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso 52º do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nos salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

CARLOS NELSON KONDER

Medidas de inclusão. O dispositivo específica diversas medidas necessárias à implementação da educação inclusiva preconizada pelo artigo anterior. A enumeração deve ser lida como um rol meramente exemplificativo e sua interpretação deve ser guiada pelo reconhecimento da sua instrumentalidade à realização do processo de inclusão preconizada pelo artigo 27º e pelo espírito do EPD em geral. São apenas meios de inclusão a educação inclusiva, condizentes com a proteção à vulnerabilidade desses estudantes exigindo o livre desenvolvimento de sua personalidade. Assim, por exemplo, também pode ser reputada medida cabível para a implementação de um sistema educacional

inclusivo, a prioridade do estudante com deficiência no que tange à matrícula em instituição de ensino próxima à sua residência, como já vem sendo reconhecida em sede jurisprudencial (TJ RJ, 3ª C. C., Remessa necessária nº 0013613-21.2015.8.19.0014 Rcl. Des. Renata Machado Cotta, julg. 13.07.2016).

As medidas podem ser agrupadas em seis grupos. Primeiro, medidas de caráter geral, como todas aquelas voltadas à maximização do desenvolvimento dos estudantes com deficiência nos diversos aspectos (inciso V) e a articulação intersetorial nas políticas públicas voltadas para o tema (inciso XVIII). Nesse grupo também podem ser colocadas a própria implantação de um sistema educacional inclusivo, abrangendo todos os níveis de ensino e todas as idades, indicada no inciso I, mas objeto do artigo 27, contida e analisada nos respectivos comentários, bem como o acesso, em igualdade de condições ao ensino superior, profissional e técnico, indicado no inciso XIII, mas objeto específico do artigo 30, a cujos comentários se remete.

Segundo, as adaptações do sistema de ensino propriamente dito, como a implantação de serviços e recursos que eliminem barreiras à inclusão (inciso II), o apoio para os aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais (inciso X), a implementação de projeto pedagógico e planejamento que incorpore o atendimento educacional especializado (AEE) e as adaptações razoáveis (incisos III e VII). Como observado nos comentários ao dispositivo anterior, a orientação da educação inclusiva é que a educação especial deixe de ser substitutiva ao ensino regular e passe a funcionar como complementação, de forma transversal, bem como o uso de tecnologias assistidas que possam superar barreiras referentes às deficiências. É importante, contudo, prever que esses mecanismos são instrumentos à inclusão do aluno com deficiência, e não que esses mesmos, razão pela qual não exauram as medidas de cuidado e atenção à vulnerabilidade do estudante, como tem sido relatado na priorização da “sala de recursos multifuncional”, como uma espécie de “serviço tamanho único” (TANNIUS-VALLADÃO-MENDES, 2016, v. 16, s.1., p. 864).

Terceiro, a formação de um corpo de profissionais habilitado para viabilizar esse processo de inclusão. Isso envolve a formação de professores (inciso X) e de outros profissionais, como tradutores e de apoio (inciso XI), além da efetiva oferta de serviços profissionais de apoio para viabilizar a inclusão (inciso XVII). De fato, como bem indicado em doutrina, “pensar o aluno com deficiência e seu processo de escolarização pressupõe pensar a formação docente e as ações que sustentam a prática” (MESSERSCHMIDT; CASTRO, 2016, v. 16, s.1., p. 394).

Quarto, as modificações do conteúdo programático dos cursos, como mecanismos de inclusão coletiva e social entre os diversos alunos. Assim, o dispositivo prevê a ensino de línguas, braille etc. para os estudantes (inciso XII), bem como a inclusão da deficiência como conteúdo programático dos cursos superiores (inciso XIV), como forma de conscientização e problematização.

Quinto, medidas referentes à vida comunitária no ambiente educacional, tais como a participação do estudante com deficiência, e de seus familiares, na comunidade escolar de modo geral (inciso VIII), o seu acesso especificamente às atividades recreativas (inciso XV) e a adaptação do próprio ambiente escolar para garantir aos estudantes, e também aos profissionais e familiares com deficiência, condições de acessibilidade (inciso XVII).

por último, identifica-se um sexto grupo de medidas que, por uma leitura a partir do parágrafo primeiro, são medidas a serem tomadas exclusivamente pelo Poder Público, que são a oferta de educação bilíngue com línguas, nas escolas e classes de ensino, que são a oferta de realização de pesquisas sobre o tema, especialmente aquelas voltadas para o desenvolvimento de tecnologia assistiva (inciso VI).

Desse modo, as instituições de ensino particulares. Como observado, as medidas incluídas nos cinco primeiros grupos abordados, ou seja, todas com exceção dos incisos IV e VI, devem ser tomadas também pelas instituições de ensino particulares. O legislador entendeu, nesse ponto, com inspiração no princípio constitucional da solidariedade e na eficácia dos direitos fundamentais entre particulares, que cumpria também às instituições de ensino privadas a satisfação do ônus de inclusão das pessoas com deficiência, atualizando o custo desse processo e distribuindo-o entre os demais estudantes. Essa decisão, contudo, foi bastante controversa, ensejando o principal litígio judicial sobre o tema, no qual se discutiu a constitucionalidade do §1º do artigo 28 e do artigo 30, caput, da Lei nº 13.146, de 06 de julho 2015, especialmente pela presença nelas do adjetivo “privadas”, ou seja, pela imposição do ônus de tais medidas a particulares. Trata-se da ADI nº 5357-MC, julgada pelo Pleno do Supremo Tribunal Federal (STF), tendo por relator o Ministro Luiz Edson Fachin e que foi julgada, após a derrogação da medida cautelar monocraticamente pelo relator, em 09/06/2016, com a seguinte ementa:

ACÇÃO DIREITA DE INCONSTITUCIONALIDADE. MEDIDA CAUTELAR. LEI Nº 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. ENSINO INCLUSIVO. CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. INDEFERIMENTO DA MEDIDA CAUTELAR CONSTITUCIONALIDADE DA LEI Nº 13.146/2015 (arts. 28, §1º e 30, caput, da Lei nº 13.146/2015). 1. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência concretiza o princípio da igualdade como fundamento de uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana. 2. A luz da Convenção e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao ordenamento jurídico pátrio, mas sim, imperativo que se põe mediante regra explícita. 3. Nessa toada, a Constituição da República prevê em diversos dispositivos a proteção da pessoa com deficiência, conforme se verifica nos artigos 7º, XXXI, 23, II, 24, XIV, 37, VIII, 40, §4º, I, 201, §1º, 203, IV e V, 208, III, 227, §1º, II, e §2º, e 244, 4. Pluralidade e igualdade são duas faces da mesma moeda. O respeito à pluralidade não prescinde em seu aspecto formal não satisfazer a completeza que exige o princípio. Assim, a igualdade não se esgota com a previsão normativa de acesso igualitário a bens jurídicos, mas engloba também a previsão normativa de medidas que efetivamente possibilitem tal acesso e sua efetivação concreta. 5. O enclausuramento em face do diferente furta o colorido da vivência cotidiana, privando-nos da estupeção diante do que se coloca como novo, como diferente, que pode ser diferente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que não apenas nas escolas públicas, mas também as particulares deverão paular sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental, educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV, 8. Medida cautelar indenvidua, 9. Conversão do julgamento do referendo do indeferimento da cautelar, por unanimidade.

em julgamento definitivo de mérito, julgando, por maioria e nos termos do Voto do Relator Edson Fachin, improcedente a presente ação direta de inconstitucionalidade.

No caso, a parte autora (Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEN) alegava, em síntese, que a opção do legislador afrontava o respeito à propriedade privada e sua função social, a restrição do dever de educar e de atender o portador de necessidade especial ao Estado e à família, a liberdade de aprender e ensinar, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a coexistência de instituições públicas e privadas e a liberdade de ensino à livre iniciativa, todos reputados normas constitucionais. Aduzia que o EPD não constitui norma geral da Educação Nacional e que a escola particular não funciona sob o regime de concessão ou delegação, não pela qual não poderia o Estado desvincular-se da obrigação constitucional que lhe é exclusiva, já que a propriedade privada das instituições de ensino já satisfaz a função social e seria injusto e oneroso a todos os integrantes da coletividade reparar custos específicos e diferenciados com as previsões ao atendimento de toda e qualquer deficiência. Sustentou que as medidas teriam um impacto desastroso nas atividades de ensino particular, pois não poderiam prever o custo de sua efetivação, já que não tinham como estimar quantos alunos com deficiência e quais as naturezas e graus das necessidades a serem atendidas para propiciar sua inclusão, tornando impossível o planejamento pedagógico e financeiro à livre iniciativa.

O parecer do Ministério Público Federal e da maioria dos ministros foi, contudo, em sentido contrário. Admitiram a compatibilidade da orientação do EPD, neste ponto, com a Constituição da República, com base no que o Ministro Lewandowski relatou ser a “convicção, não só nos pretórios do País, mas também nos meios acadêmicos, de que os direitos fundamentais e a sua eficácia, espraiam-se, cada vez mais, para o âmbito das relações privadas”. Um dos argumentos mais determinantes, que se depreende do parecer ministerial e dos votos dos julgadores foi de que a inclusão dos alunos com deficiência no ambiente do ensino regular é fator de mais alta importância para a educação dos alunos sem deficiência, de modo a propiciar a oportunidade de conviver a realidade e a riqueza da experiência com pessoas distintas. O relator observou que “essa atuação não apenas diz respeito à inclusão das pessoas com deficiência, mas também, em perspectiva inversa, refere-se ao direito de todos os demais cidadãos ao acesso a uma arena democrática plural”. A Ministra Rosa Weber destacou que muitas das mazelas contemporâneas decorrentes de “intolerância, de ódio, de competição de desprezo, de sentimento de superioridade em relação ao outro” talvez tivessem sido evitadas se presente a oportunidade de maior convivência com a diferença em um modelo educacional inclusivo. Na linha de uma educação não voltada exclusivamente para a preparação para o mercado de trabalho, mas para o livre desenvolvimento da personalidade, abordada nos comentários ao artigo anterior, destacou o Ministro Teori Zavascki que

uma escola que se preocupa em ir mais além da questão econômica, em preparar seus alunos para a vida, deve, na verdade, encerrar a presença de crianças com deficiência como uma especial oportunidade de apresentar a todas as crianças, principalmente às que não têm deficiências, uma lição fundamental de humanidade, um modo de convivência sem exclusões, sem discriminações, num ambiente de solidariedade e fraternidade.

Foram rechaçados, igualmente, os argumentos relativos à função social da propriedade, que se reputou corroborar e não vulnherar a opção do legislador, e os efeitos econômicos das medidas. O relator afirmou não ser possível “sucumbir a argumentos econômicos que pernilam uma captura da Constituição e do mundo jurídico por supostos fatos econômicos que, em realidade, se circunscrevem ao campo reatório”, já que argumentos econômicos sem “sério e prévio levantamento”. A ministra Rosa Weber, igualmente, apresentou os seguintes argumentos:

apresentados aos custos totais das escolas. A vida em coletividade pressupõe a diluição dos gastos necessários à concretização do bem comum, notadamente em se tratando de despesas imprescindíveis à realização de um direito fundamental como é o direito à educação. Assim, os custos efetuados com todos e serviços necessários à implementação de ambiente acessível e de qualidade para todas as pessoas devem ser incorporados aos custos totais das escolas.

Entretanto, o entendimento não foi unânime. O Ministro Gilmar Mendes, embora não tenha divergido do relator para afirmar que a lei seria inconstitucional, fez questão de contar, *obiter dictum*, que deveria o legislador ter programado uma transição entre o modelo antigo e o desejado, sob pena de se tornar uma legislação simbólica, porque não nada da modelagem da execução, “ao fim e ao cabo, não se realiza, não se efetiva”. O Ministro Marco Aurélio foi além, no sentido de acolher parcialmente o pedido.

para estabelecer-se que é constitucional a interpretação dos artigos atacados no que entraram planejamento quanto à iniciativa privada, sendo inconstitucional – daí a interpretação conforme a Carta da República sem redução do texto – a que leve a ter-se como obrigatórias as múltiplas providências, numa revisão inviável.

Seu fundamento foi entender que são muitas as providências a serem tomadas pelos particulares, afirmando que

não se faz negligente no campo econômico-financeiro, e não pode o Estado cumprir com o dever alheio; não pode o Estado, se é que vivemos sob a proteção de uma Constituição democrática, compelir a iniciativa privada a fazer o que ele não faz, porque, quanto à educação, a obrigação principal é dele.

Realmente, cumpre reconhecer que, a despeito da longa *tractatio legis*, o EPD impôs diversas medidas de grande custo econômico e operacional a constituintes em termos de adaptação. Em que pese a decisão do STF pacificar a constitucionalidade do dispositivo legal, ainda deve haver controvérsia sobre a interpretação dos seus termos e como dar-lhes eficácia adequada, em um processo que deve desenrolar-se ao longo dos próximos anos. Nesse sentido, a manifestação do Ministério Público Federal no processo é especialmente esclarecedora:

O processo de inclusão de todos os alunos não é simples nem indolor. Sabe-se que nem todos os professores estão tecnicamente capacitados a enfrentar todas as complexas situações que essa realidade pode gerar. É próprio da experiência humana e inteligência, entretanto nos indivíduos situações nas quais precisam usar sua sensibilidade e inteligência. No caso de educadores – essa atividade humana não relevante e sublime –, sua vocação e

seus recursos humanísticos os auxiliarão no desafio, ainda que com ocasionais dificuldades. Nem toda a comunidade escolar saberá lidar com o respeito, a solidariedade e a empatia desejáveis, mas o processo educacional inclusivo tem em vista não só os alunos com deficiência, senão os demais e todos os envolvidos nesse processo. A maioria deles, se ou sem deficiência, entretecer-se-á muito com esse convívio, em benefício da coesão e da realização dos objetivos constitucionais.

Contribui significativamente para trazer ponderação e sensibilidade a esse processo, com o vagar necessário para não transformar a inclusão em uma nova forma de segregação, mas com a firmeza exigida para não redundar a lei em letra morta, o conceito de “*adaptação razoável*”, de que faz uso o EPD e que é definido pela Convenção em suas modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar às pessoas com deficiência gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

Como se explica em doutrina, é um conceito que normalmente destina-se a excepcionar um ato normativo geral, ou regras gerais de entes particulares, acomodando-os às necessidades de uma pessoa, na singularidade dos obstáculos que um corpo ou uma mente enfrentam. Portanto, é um espaço no qual o órgão julgante poderá ser chamado a atuar sem problemas marcantes, seja pela ausência de previsões na seara legislativa ou administrativa, seja exatamente para excepcionar os enunciados gerais oriundos das funções estatais (MARTEL, 2011, v. 8, n. 14, p. 104).

Prossigue a autora, esclarecendo quando a adaptação demandada deixará de ser razoável, constituindo exigência de um ônus indevido:

a defesa à adaptação razoável é o ônus indevido. Em essência, o ônus será indevido quando: (g.1) adotar uma adaptação oblitere exageradamente o objetivo da medida geral ensejando riscos à segurança, à saúde, ao bem-estar etc.; (g.2) no balanceamento de custos e benefícios, a adaptação mostrar-se demasiadamente custosa. Frisa-se que a análise de custos e benefícios não se restringe aos elementos econômicos, nem se esgota nos sujeitos ativo e passivo especificamente implicados (MARTEL, 2011, v. 8, n. 14, p. 108).

Assim, sempre que houver controvérsia sobre a extensão e o alcance das medidas a serem tomadas, deve ser estabelecido um cuidadoso juízo de ponderação para avaliar a razoabilidade da adaptação e o cabimento do ônus que ela impõe.

Art. 29. (VETADO).

Título do artigo vetado:

Art. 29. As instituições de educação profissional e tecnológica, as de educação, ciência e tecnologia e as de educação superior, públicas federais e privadas, são obrigadas a reservar, em cada processo seletivo para ingresso nos respectivos cursos de formação inicial e médio de educação profissional tecnológica e de graduação e pós-graduação, no mínimo, continuada ou de suas vagas, por curso e turno, para estudantes com deficiência, cento e dez por cento) de suas vagas, por curso e turno, para estudantes no caput. Os cursos mencionados neste artigo não poderão excluir o acesso da pessoa com deficiência, sob quaisquer justificativas baseadas na deficiência. §3º Quando não houver exigência de processo seletivo, é assegurado à pessoa com deficiência atendimento preferencial na ocupação de vagas nos cursos mencionados no caput deste artigo.

Razões do veto:

Apesar do mérito da proposta, ela não trouxe os contornos necessários para sua implementação, sobretudo a consideração de cada unidade da Federação onde será aplicada, características populacionais específicas de cada unidade da Federação onde será aplicada, aos moldes do previsto pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Além disso, no âmbito do Programa Universidade para Todos – PROUNI, o governo federal concede bolsas integrais e parciais a pessoas com deficiência, de acordo com a respectiva renda familiar.

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 - dilatação 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.

CARLOS NELSON KONDER

O dispositivo em questão identifica medidas para a implementação de um sistema educacional inclusivo no que tange, especificamente, aos processos seletivos no âmbito do ensino superior, técnico e profissional. Observe-se que ele abrange não apenas as avaliações para ingresso nas instituições, mas também aquelas avaliações regulares do curso, como indicado ao referir-se a processos seletivos para permanência nas instituições de ensino. Abarca tanto as instituições de ensino públicas quanto as particulares, razão pela qual sua constitucionalidade também foi objeto de questionamento pela ADI nº 5.357-MC, abordada nos comentários ao artigo 28.

Entre as medidas, indicadas em rol que deve ser reputado exemplificativo, ante sua instrumentalidade para o fim de inclusão de vulneráveis a que se destina, são elencadas a prioridade de atendimento, a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva, bem como a possibilidade de sua aquisição no próprio formulário de inscrição, a oferta de

formas adaptadas às necessidades especiais e extensões de tempo, assim como a tradução em Libras e critérios de avaliação diferenciados em caso de deficiências que gerem em Libras a expressão escrita. Em doutrina, exemplifica-se esta última hipótese com afastados a expressão com dislexia e com deficiência auditiva (problema da expressão a situação dos alunos, 2016, p. 824).

Referências

- AYANHA, Maria Salete Fabio. Educação Inclusiva: transformação social ou retórica. In: OMOTE, Saldio (Org.), *Inclusão: intenção e realidade*. Marília (SP): FUNDEPE, 2004.
- BARBOZA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação (Org.), *Direito das pessoas com deficiência: intenção e realidade*. Rio de Janeiro: Processo, 2016.
- BARBOZA, Fernanda Nunes. *Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação* (Org.), *Direito das pessoas com deficiência: intenção e realidade*. Rio de Janeiro: Processo, 2016.
- BARBOZA, Helena Helena. Vulnerabilidade e cuidado: aspectos jurídicos. In: PEREIRA, T. S.; OLIVEIRA, JARBOLZA, Helena Helena. *Vulnerabilidade e cuidado: aspectos jurídicos*. In: SARMENTO, Daniel; SARELET, Ingo Wolfgang G. (Coord.). *Crise e vulnerabilidade*. São Paulo: Atlas, 2009.
- BARCELLOS, Ana Paula de. O direito à educação e o STF. In: SARMENTO, Daniel; SARELET, Ingo Wolfgang G. (Coord.). *Crise e vulnerabilidade: o Supremo Tribunal Federal: balanço e crítica*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011. Disponível em: <https://goo.gl/LqVtRQ>. Acesso em: 9 jan. 2017.
- BRASIL. MEC/SEESP - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - (Coord.). *Direitos fundamentais no Supremo Tribunal Federal: balanço e crítica*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, autorizada pela Portaria nº 948, de 9 de outubro de 2007. Disponível em: <https://goo.gl/WSW885>. Acesso em: 9 jan. 2017.
- CURT, Carlos Roberto Januá. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005.
- FRANÇA, Irlva Nazare Ornelas. Direitos sexuais, políticas públicas e educação sexual no discurso de pessoas com deficiência. *Revista Inédita*, v. 22, n. 1, p. 126-133, 2014.
- GARCIA, Emerson. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. *Revista Forpense*, v. 383, Rio de Janeiro, p. 83-112, 2006.
- OGS, Ricardo Soares de. *O direito à educação: um estudo sobre as políticas de educação especial no Brasil (1934/2009)*. Dissertação, São Paulo: PUC-SP, 2009.
- HELMANN, Ricardo; DIAS, Felipe da Veiga. O direito social à educação para crianças e adolescentes no plano municipal: desafios constitucionais para concretização dos direitos fundamentais por meio das políticas públicas. *Revista de Triculdade de Direito UFPR*, Curitiba, n. 57, p. 165-179, 2013.
- MARTE, Letícia de Campos Vellozo. Adaptação razoável: o novo conceito sob as lentes de uma gramática constitucional inclusiva. *SUR*, v. 8, n. 14, p. 89-113, jun. 2011.
- MESSENGER, Danieli Wayss; CASTRO, Sabrina Fernandes de. Docência com alunos com deficiência na universidade. *JORSEN - Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, s.1, p. 394-398, 2016.
- MORAS, Maria Celina Bohn de. O princípio da solidariedade. *Na medida da pessoa humana: estudos de direito civil-constitucional*. Rio de Janeiro: Renovar, 2010.
- NASCIMENTO, Beatriz Aparecida Barboza do; CIRTO, Claudia Regina Mosca. Inclusão e educação infantil no Brasil. *JORSEN - Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, s.1, p. 608-613, 2016.
- OLIVEIRA, Eduardo Alves. Políticas públicas sociais: ações afirmativas como instrumento jurídico para concretização da igualdade e o acesso à educação. *Nucleus*, v. 11, n. 1, p. 221-243, abr. 2014.
- PEREIRA, Michèle Melina Gleicia Del Pivo Nicolau. Direito à educação: meninas com deficiência. *JORSEN - Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, s.1, p. 389-393, 2016.
- SANTOS, Sana Regina dos. Políticas educacionais, educação inclusiva e direitos humanos. *Lex humana, Teófilos*, v. 4, n. 2, p. 135-156, 2012.

SOUZA, José Carlos Cardoso. *Um dilema da formação jurídica: o papel das escolas de Direito frente às pessoas com deficiência*. Dissertação. Marília: UNESP, 2004.

TANNIUS-VIALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonsalves. *JORSEN – Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, s.1., p. 860-864, 2016.

XAVIER, Beatriz Rego. Direito da pessoa autista à educação inclusiva. A incidência da princípio da solidariedade no ordenamento jurídico brasileiro. In: MENDES, Joyceane Bezerra de (Org.). *Uma vida com deficiência psíquica e intelectual nas relações privadas*. Rio de Janeiro: Proceso, 2016.

CAPÍTULO V

DO DIREITO À MORADIA

Art. 31. A pessoa com deficiência tem direito à moradia digna, no seio da família natural ou substituída, com seu cônjuge ou companheiro ou desacompanhada, ou em moradia ou substituída dependente da pessoa com deficiência, ou, ainda, em residência inclusiva para a vida independente adotará programas e ações estratégicas para apoiar a criação e a manutenção de moradia para a vida independente da pessoa com deficiência.

§1º O poder público adotará programas e ações estratégicas para apoiar a criação e a manutenção de moradia para a vida independente da pessoa com deficiência.

§2º A proteção integral na modalidade de residência inclusiva será prestada no âmbito do SUAS à pessoa com deficiência em situação de dependência que não disponha de condições de autossustentabilidade, com vínculos familiares fragilizados ou rompidos.

RENATA VIEIRA MURTEDO

O direito fundamental à moradia foi incluído no rol dos direitos constitucionais como direito social fundamental em 14 de fevereiro de 2000, por meio da Emenda Constitucional nº 26, que modificou a redação do art. 6º, passando esse então a expressar que são direitos sociais “a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Hoje, o direito à moradia é visto como um direito autônomo fundamental, de forte conteúdo existencial, vinculado à dignidade da pessoa humana (Mendes *et al.*, 2013, p. 547-548). Possui dupla dimensão, uma de aspecto negativo (direito de defesa) e outra de aspecto positivo (que envolve um conjunto essencial de direitos prestações).

Destaca-se em doutrina que sem um lugar adequado para proteger a si próprio e a sua família, para gozar de sua intimidade e privacidade, para viver com um mínimo de saúde e bem estar, não terá a pessoa assegurada a sua dignidade, de modo que não terá, muitas vezes, sequer assegurado o direito à própria existência física, e, portanto, o seu direito à vida (SARLET, 2010, p. 1025).

Sob esse prisma, percebe-se que é uma garantia essencial ao ser humano, na medida em que sem uma moradia digna outros direitos fundamentais não poderão ser também garantidos e exercidos de forma plena. Esta é a razão pela qual sua vinculação é íntima e indissociável ao princípio da dignidade da pessoa humana, pelo menos no âmbito daquilo que se tem designado como um direito às condições materiais mínimas para uma existência digna (Mendes *et al.*, 2013, p. 547-548).

Nesse contexto de garantia das condições existenciais mínimas que a moradia é considerada como parte importante do que se tem denominado de *patrimônio mínimo*,